

Prostor kao treći odgojitelj

Paljug, Marijana

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:844739>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-18**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

Marijana Paljug

PROSTOR KAO TREĆI ODGOJITELJ

Završni rad

Zagreb, rujan, 2024.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

Marijana Paljug

PROSTOR KAO TREĆI ODGOJITELJ

Završni rad

**Mentorica rada:
mag. praesc. educ. Ivana Golik**

Zagreb, rujan, 2024.

SAŽETAK

U radu se promišlja o važnosti materijalnog okruženja u predškolskoj ustanovi u skladu sa suvremenim odgojno-obrazovanim pristupom koji prostor ne promatra isključivo kao fizičko okruženje, već kao trećeg odgojitelja. Suvremene metode u pedagoškoj praksi vide dijete kao inteligentno i kreativno biće koje je sposobno samostalno organizirati svoje aktivnosti, stoga je važno stvoriti siguran, fleksibilan i estetski privlačan prostor koji će svim svojim elementima poticati cjelokupan razvoj djeteta. To pretpostavlja bogato opremljen vrtički prostor koji djeci pruža razne mogućnosti za aktivno, autonomno i svrhovito oblikovanje i razmjenu iskustava, individualno i grupno učenje, istraživanje i igru. Takav je motivirajući prostor najčešće podijeljen u tematske centre aktivnosti koji mogu biti npr.: centar početnog čitanja i pisanja, centar za matematičke aktivnosti, centar za aktivnosti građenja, za likovne i glazbene aktivnosti, za dramske aktivnosti, aktivnosti pijeskom i vodom, obiteljske igre i osamu, centar za prirodu i istraživačke aktivnosti, centar manipulativnih aktivnosti i društvenih igara. Centri su uređeni raznovrsnim i poticajnim didaktičkim materijalima, ali i različitim nestrukturiranim materijalima koji potiču dječju kreativnost. Unutar centara, aktivnosti se strukturiraju s obzirom na interese i potrebe djece te u skladu s njihovim razvojnim stupnjem. Ovakav pristup djetetovu odgoju i obrazovanju i organizaciji okruženja podrazumijeva kompetentnog odgojitelja čija je uloga promatrati, dokumentirati i prilagođavati prostor prema interesima i potrebama djece. Od odgojitelja se očekuje da zna prepoznati situacije kada je poželjno njegovo uključivanje u dječje aktivnosti, odnosno kada bi ono narušilo dinamiku dječjih interakcija i učenja. Odgojitelj u svome pristupu može implementirati metode rada, aktivnosti ili materijale koje vežemo originalno uz alternativne pedagoške pristupe (Montessori, Reggio, Waldorf, Anji i druge), a koji svaki na svoj način vide važnost kvalitetnog prostornog okruženja. Prostor kao treći odgojitelj pruža mogućnosti aktivnog učenja, stjecanja trajnih znanja i razmjenjivanja iskustva s drugima. U konačnici cilj je da se dijete razvije u samostalno biće spremno za prihvaćanje rizika istraživanja i eksperimentiranja, kako bi u cjeloživotnom obrazovanju moglo odgovoriti na sve složenije zahtjeve stavljene pred njega.

Ključne riječi: centri aktivnosti, kompetentni odgojitelj, poticajno okruženje, prostor

SUMMARY

The paper reflects on the importance of the material environment in a preschool institution, in accordance with a contemporary educational approach that views space not merely as a physical environment, but as the third teacher. Modern methods in pedagogical practice see the child as an intelligent and creative being, capable of independently organizing their activities. Therefore, it is essential to create a safe, flexible, and aesthetically pleasing environment that encourages the holistic development of the child through all its elements. This implies a well-equipped preschool space that provides children with various opportunities for active, autonomous, and purposeful shaping and exchange of experiences, individual and group learning, exploration, and play. Such a motivating environment is often divided into thematic activity centers, which might include, for example: a center for early reading and writing, a center for mathematical activities, a center for construction activities, art and music centers, drama activities, sand and water play, family role-play, and solitude, center for nature and research activities, center for manipulative activities and social games. These centers are equipped with diverse and stimulating didactic materials, but also with various unstructured materials that encourage children's creativity. Within the centers, activities are structured with regard to the interests and needs of the children and in accordance with their developmental level. This approach to child education and environmental organization requires a competent educator whose role is to observe, document, and adapt the space to the children's interests and needs. The educator is expected to recognize situations where their involvement in children's activities is desirable, as well as when it would disrupt the dynamics of children's interactions and learning. In his approach, the educator can implement work methods, activities or materials that are originally linked to alternative pedagogical approaches (Montessori, Reggio, Waldorf, Anji and others), and each of them see the importance of a quality spatial environment in their own way. The space as the third teacher offers opportunities for active learning, the acquisition of lasting knowledge, and the exchange of experiences with others. Ultimately, the goal is for the child to develop into an independent being, ready to embrace the risks of exploration and experimentation, in order to respond to the increasingly complex demands placed on them in lifelong learning.

Keywords: activity centers, competent educator, space, stimulating environment

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Tradicionalno razumijevanje djeteta i oblikovanje prostornog okruženja vrtića	3
3. Suvremeno razumijevanje djeteta i odgojno obrazovnog procesa	4
3.1. <i>Suvremen pristup učenju djeteta</i>	4
4. Uloga odgojitelja	6
5. Suvremeno oblikovanje prostornog okruženja vrtića	7
5.1. <i>Poticajno okruženje</i>	7
5.2. <i>Centri aktivnosti</i>	11
5.2.1. <i>Centar početnog čitanja i pisanja</i>	14
5.2.2. <i>Centar za matematičke aktivnosti</i>	15
5.2.3. <i>Likovni centar</i>	16
5.2.4. <i>Centar za igre vodom i pijeskom</i>	17
5.2.5. <i>Centar za istraživanje prirode</i>	18
5.2.6. <i>Centar za glazbene aktivnosti</i>	19
5.2.7. <i>Centar za obiteljske igre</i>	21
5.2.8. <i>Centar za dramske aktivnosti</i>	22
5.2.9. <i>Centar za aktivnosti građenja</i>	23
5.2.10. <i>Centar za stolne i manipulativne aktivnosti</i>	24
5.3. <i>Centri aktivnosti u jasličkoj skupini</i>	25
5.4. <i>Vanjski prostor</i>	26
6. Materijalno okruženje u alternativnim pedagoškim koncepcijama	29
6.1. <i>Montessori pedagogija</i>	29
6.2. <i>Reggio pedagogija</i>	30
7. Zaključak	33
Literatura	35

1. Uvod

Vrtić je odgojno-obrazovna ustanova u kojoj djeca provode većinu svog dana; može se reći da je to prostor u kojem ona prvenstveno žive, pa ga je potrebno učiniti što udobnijim i kvalitetnijim. Kreirajući takvo stimulativno i podržavajuće okruženje, pozitivno se utječe na dječji kognitivni, socijalni i tjelesni razvoj. Djeca uče putem vlastitog iskustva i suradnje s drugom djecom i odraslima, dok je uloga odraslih prepoznati i podržavati dječju znatiželju i potrebu za učenjem te organizirati bogatu i poticajnu sredinu u kojoj će ona moći razvijati svoje spoznajne i društvene vještine, ali i oblikovati prve emocionalne veze izvan obiteljskog doma. Naime, kvaliteta okruženja utječe ne samo na djetetovu motivaciju za učenje i igru, već i na njegov osjećaj sigurnosti i pripadnosti. Dobro osmišljen vrtićki prostor postaje tako temelj za cjelokupan razvoj djeteta.

Sama koncepcija organizacije prostora u vrtiću mijenjala se usporedno s promjenama u sustavu odgoja i obrazovanja. Tako je tijekom vremena došlo do transformacije u pogledu što čini kvalitetan pedagoški proces – od shvaćanja djeteta, odgojiteljeva pristupu djetetu i njegovim spoznajnim mogućnostima, do načina organizacije prostora u kojem djeca borave tijekom odgojnog procesa. Dakako, odgovor na to pitanje nije ni jednostavan ni konačan. U drugom i trećem poglavlju ovoga rada predstaviti će se ukratko distinkcija tradicionalnoga i suvremenoga pristupa odgoju i obrazovanju, na koju će se nadovezati i razmatranje uloge odgojitelja čije bi kompetencije trebale odgovarati zahtjevima suvremenog pristupa predškolske pedagogije. S jedne strane, tradicionalni pristup strogo je strukturiran, unificiran, podrazumijeva frontalni oblik rada u kojem dominantnu ulogu ima odgojitelj, dok se od djece očekuje zapamćivanje i reprodukcija stečenog znanja. S druge strane, suvremeni pristup u središte stavlja dijete i njegove potrebe, na koje nastoji odgovoriti fleksibilnim odgojno-obrazovnim metodama, ali i pridavanjem pozornosti vrtićkom prostoru koji bi u svim svojim segmentima trebao poticati kreativnost i autonomiju djeteta, pri čemu djeca sama biraju i organiziraju svoje aktivnosti te samoinicijativno ulaze u svrhovite interakcije.

U kontekstu suvremenog pristupa, mijenja se uloga odgojitelja koji više ne dominira odgojnim procesom, već postaje posrednik i dokumentator razvoja djece te promiče i podržava djetetovu samostalnost, kreativnost i radoznalost. Osim toga, značajnu funkciju u oblikovanju djetetova iskustva i poticanju njegova razvoja dobiva upravo prostor koji se u tom smislu često

naziva i „trećim odgojiteljem“. Poticajno i dobro osmišljeno okruženje omogućuje djetetu da na prirodan način slobodno uči, istražuje i kreira vlastita iskustva i mišljenja koje u interakciji s drugima evaluira i dopunjuje. Stečeno znanje konstantno se bogati zahvaljujući raznovrsnosti prostornog okruženja. Upravo je ideja prostora kao *trećeg odgojitelja* okosnica ovoga rada kroz koji će se pokušati utvrditi važnost uređenja i organizacije vrtićkog okoliša koji prestaje biti samo fizička sredina ili mjesto boravka djece tijekom predškolskog odgoja i obrazovanja, a postaje dinamično i stimulativno mjesto koje potiče igru, kreativnost i učenje prilagođeno različitim razvojnim fazama djece. Poglavlja koja slijede bavit će se sustavnom analizom raznolikih centara aktivnosti u vrtiću.

Centri ili kutići aktivnosti prostori su unutar odgojno-obrazovne ustanove, uglavnom tematski osmišljeni kako bi zadovoljili različite interese i potrebe djece te podržali djetetov rast i razvoj u svim aspektima. Struktura tih centara otvara različite mogućnosti igre, učenja, samostalnog i kolektivnog istraživanja u raznolikim aktivnostima i situacijama, omogućujući slobodan izbor i istraživanje različitih igračaka i razvojno-primjerenih materijala koji postaju raznovrsni izvori informacija. Svaki centar aktivnosti fokusiran je na specifično područje razvoja, poput jezičnih vještina čitanja i pisanja, likovne i glazbene umjetnosti, znanosti, prirode, gradnje, igre uloga i sl., kao i područja za odmor i tišinu. U svim tim zonama potiče se holistički razvoj djeteta, a pitanje prostorne organizacije postaje ujedno i filozofsko pitanje o transformaciji okruženja u vrtiću koje na dinamičan i podržavajući način treba odražavati sveobuhvatan pristup odgoju temeljen na djetetovim potrebama, interesima i sposobnostima. U svemu tome neprocjenjivo je velika važnost kompetentnog i motiviranog odgojitelja koji će svojim znanjem i vještinama osigurati da centri budu dobro opremljeni i prilagođeni interesima djece kako bi ona sama postala aktivni sudionici u tom procesu. Ta promjena u ulozi odgojitelja ne znači da on gubi značaj, već da se njegovo djelovanje transformira prema djetetovim potrebama i načinima učenja.

Na kraju rada, ukratko ćemo se pozabaviti prikazom prostora u nekim alternativnim pedagoškim pristupima kao što su Montessori i Reggio pedagogija. Obje koncepcije naglašavaju važnost materijalnog okruženja koje treba biti osmišljeno tako da potiče aktivno učenje i cjelokupan razvoj djeteta, ali tome pristupaju na različit način.

2. Tradicionalno razumijevanje djeteta i oblikovanje prostornog okruženja vrtića

Tradicionalni, kao i suvremeni proces odgoja i obrazovanja djece proizlazi iz samog viđenja, tj. slike djeteta. Slika djeteta odnosi se na ono što osoba ili skupina ljudi vjeruje, razumije i pretpostavlja o ulozi djeteta u obrazovanju i društvu. U daljnjem tekstu bit će objašnjeni način uređenja prostora i uloga odgojitelja prema konceptima tradicionalnog pristupa u odgoju i obrazovanju.

Tradicionalni kurikulum polazi od slike djeteta kao nesamostalnog, nerazvijenog bića koje pasivno promatra i bespogovorno upija dane mu informacije (Martalock, 2012). To znači da ključnu ulogu u snabdijevanju djeteta informacijama ima odgojitelj koji: planira aktivnosti, definira sadržaj aktivnosti i njihovu provedbu s djecom. Pritom je važno istaknuti da se aktivnosti odabiru unificirano, ne vodeći računa o različitim razvojnim mogućnostima djece, njihovim individualnim interesima i sklonostima, a glavni cilj aktivnosti jest pripremiti djecu za daljnje školovanje (Slunjski, 2001). Aktivnosti se provode u određeno vrijeme, traju točno određeni period, bez mogućnosti naknadnih promjena i prilagodbi. Odgojitelj se najčešće služi transmisivskim pristupom u odgoju i obrazovanju djece. To znači da se koristi verbalnim metodama i frontalnim oblikom rada, čime se osnažuje njegova dominantna pozicija (Kessler – Swander, 1992; Fullan, 1999; Hopkins, 2001; Datnow i dr. 2002; Bascia – Hargreaves 2000; prema Petrović-Sočo, 2013). Istovremeno, od djece se očekuje usvajanje i memoriranje prenesenog znanja te točna interpretacija, tj. reprodukcija znanja koja se potom vrednuje i mjeri, a čime se potiče razvoj linearnog načina razmišljanja i receptivnosti (Slunjski, 2015).

Tradicionalno razumijevanje djeteta i transmisivski pristup učenju imali su utjecaj na percepciju fizičkog prostora vrtića, uključujući prostorije poput: sobe dnevnog boravka, hodnika, sporednih prostorija i dvorišta vrtića. U tradicionalnom konceptu odgojno-obrazovne ustanove, svaka soba dnevnog boravka imala je veliki prazan prostor koji je prvenstveno služio odgojitelju kako bi u njemu mogao okupiti i smjestiti djecu u polukrug. Takav razmještaj djece u prostoru omogućavao mu je nesmetani frontalni rad i kontrolu nad djecom. U vremenu predviđenom za slobodnu igru (vrijeme jutarnjeg okupljanja i nakon popodnevnog spavanja) djeca su se mogla igrati u kutiću građenja ili obiteljskom kutiću koji su bili poticajno siromašni, nemaštovito, nezanimljivo i sterilno postavljeni u skrivenom zakutku sobe. Slobodna igra uglavnom se odvijala, osim vremena provedenog u kutićima - za stolovima, pri čemu djeca nisu sama birala što će se i čime igrati, već su bila ograničena na aktivnosti i korištenje didaktičkih

igračaka koje je odgojitelj za njih izabrao. Dječja sloboda i izbor svodili su se na odabir stola s ponudom koja im je djelovala zanimljivije, ako je oko njega bilo slobodnog mjesta.

Igračke i ponuđeni materijali bili su stereotipni, visokostrukturirani, nepromjenjivi i djeci nedostupni, budući da su bili pospremljeni u visoke i zatvorene ormare. Zidovi sobe bili su siromašno ukrašeni radovima odgojitelja koji su bili postavljeni u razini visine odrasle osobe. Hodnici su bili pusti i prazni, a djeca se nisu smjela zadržavati u njima, kao ni odlaziti i boraviti u susjednim sobama (Petrović-Sočo, 2009).

3. Suvremeno razumijevanje djeteta i odgojno obrazovnog procesa

Suprotno tradicionalnom poimanju djeteta, suvremeni pristup prepoznaje dijete kao cjelovito biće, kreativno i socijalno angažirano (Starc, Čudina-Obradović, Pleša, Profaca i Letica, 2004). Slunjski (2008) ističe da upravo percipiranje djece kao inteligentnih, kompetentnih i razboritih bića vodi k stvaranju poticajnog vrtićkog okruženja. Djeca uče putem vlastitog iskustva i suradnjom s drugom djecom i odraslima, ona sama biraju i organiziraju svoje aktivnosti te samoinicijativno ulaze u svrhovite interakcije. Uloga je odraslih prepoznati i podržavati dječju znatiželju i potrebu za učenjem te organizacijom bogate i poticajne okoline (Slunjski, 2008).

3.1. Suvremen pristup učenju djeteta

Novi pristup učenju djeteta temelji se na novom viđenju i dubljem shvaćanju djetetove osobnosti, stoga dijete i njegovi interesi postaju središtem i polazištem daljnjih učenja (Gazibara, 2013). Svako dijete neponovljivo je i posjeduje jedinstvene karakteristike; ono se razvija na sebi svojstven način, vlastitim tempom, a taj se razvoj temelji na prethodnim iskustvima te socio-kulturnom kontekstu djetetova okruženja. Suvremena, konstruktivistička teorija učenja prepoznaje dijete kao kompetentno, otvoreno biće puno potencijala i znatiželje koje je intrinzično motivirano za aktivno istraživanje okoline koja ga okružuje (Slunjski, 2001). Navedena teorija učenja svoje temelje nalazi u radu i istraživanjima psihologa Jeana Piageta. Piaget tvrdi da djeca aktivno stvaraju svoje znanje, uzimajući informacije iz svoje okoline koje zatim oblikuju, moduliraju i prilagođavaju dok ih ne uklape u svoju postojeću spoznajnu organizaciju (Vasta, Haizh i Miller, 1997). Takvo aktivno učenje proizlazi iz dječje prirodne i zapravo urođene znatiželje, spontanog interesa i intenzivne potrebe za razvojem (Slunjski, 2001). Autorica Slunjski (2008) uspoređuje ovakav način učenja sa znanstvenim istraživanjem

– dijete je istraživač koji pokušava objasniti i razumjeti svijet koji ga okružuje, stoga postavlja određenu hipotezu o problemu s kojim se susreo, a koju će s vremenom i novim iskustvom promijeniti i nadograditi. Upravo su nova i vlastita iskustva svakog pojedinog djeteta ono što ovakav pristup učenju čine visoko subjektivnim procesom (Slunjski, 2001). Subjektivnost proizlazi i iz djetetova predznanja, njegovih individualnih karakteristika, načina na koji doživljava i interpretira iskustvo te iz kontekstualnog okruženja u kojem dijete uči i živi (Slunjski, 2015). Učenje je, prema konstruktivističkom pristupu, kontinuirani proces u kojemu se znanje stječe spiralnom progresijom. To znači da „dijete prolazi put od niže, manje potpune do više, složenije i cjelovitije razine znanja” (Slunjski, 2001; str 48). Na tom putu dijete se vodi vlastitim interesima i potrebama te samo bira i organizira aktivnosti. Na temelju toga Fox (2001) zaključuje da je razvojni proces djeteta parcijalno samoupravljan i pod dječjom kontrolom. Takav stav u izravnom je kontrastu s tradicionalnim pristupom u kojem su djeca tek pasivna bića koja se oblikuju pod utjecajem svoje okoline.

Nova paradigma učenja nije samo konstruktivistička već i sukonstruktivistička. To znači da je dijete aktivni sudionik u stvaranju svog znanja, putem vlastitog iskustva i aktivnosti, ali i socijalnom interakcijom s drugom djecom i odraslima. U procesu zajedničkog učenja, znanje se postepeno oblikuje međusobnom interakcijom djece (ili s odraslima) koja obuhvaća iznošenje različitih pojedinačnih mišljenja, raspravu i uspoređivanje tih mišljenja te promišljanje i revidiranje početnih spoznaja (Slunjski, 2001). Ova teorija, temelji se na radu i istraživanjima ruskog psihologa Lava Vygotskog. U njoj se ističe kultura kao ključni element razvoja svakog djeteta, pri čemu dijete iz svoje okoline, a pod utjecajem kulture, usvaja znanja i načine razmišljanja, rješavanja problema i učenja (Vasta i sur., 1997). Ta znanja i tehnike mišljenja dijete upija iz svoje okoline sudjelujući u svakodnevnim aktivnostima, ali i razgovorima, diskusijama, suradnji i dogovoru s ostalom djecom. Vygotski govori i o zoni sljedećeg razvoja. Ona pretpostavlja socijalnu podršku učenju koja omogućuje djetetu da pređe s aktualne razine znanja i razmišljanja na razinu onoga što još može naučiti i razumjeti, uz pomoć kompetentnijeg drugog. Takvom razvoju značajno doprinosi i interakcija djeteta s kompetentnijim vršnjacima jer sve ono što dijete može učiniti u suradnji s drugima, ubrzo će moći učiniti i samostalno (Vygotsky, prema Stanley, 2011).

4. Uloga odgojitelja

Uloga odgojitelja proizlazi iz suvremenog poimanja i percipiranja djece. Ako odgojitelj shvaća djecu kao inteligentna i kompetentna bića s urođenom znatiželjom i željom za učenjem, a koja samostalno konstruiraju svoja znanja vlastitim iskustvima i suradnjom s drugima, tada će organizirati svoj rad i okolinu na način kojim će poticati djetetovo samoučenje. Odgojitelj stvara poticajnu okolinu za samoučenje s pomoću prostornog uređenja sobe dnevnog boravka (i ostalih prostorija ili vanjskog prostora u kojima djeca borave), nabavlja i nudi raznovrsne materijale te osmišljava nove aktivnosti i iskustva.

Slušanjem i promatranjem dječjih aktivnosti odgojitelj dolazi do spoznaja o razvojnim mogućnostima, individualnim potrebama, interesima i željama svakog djeteta. Upravo te spoznaje odgojitelju trebaju biti temelj pri kreiranju poticajne okoline. Važno je da dijete aktivnost doživi kao smislenu i svrhovitu. Slunjski (2015) tumači da će se dijete više intelektualno i emocionalno uključiti u aktivnosti koje su mu smislene i zanimljive, a koje je samo odabralo pa im istovremeno može i samo odrediti svrhu. Samoorganizacija i suodgovornost djeteta u odabiru i provedbi aktivnosti izazivaju pozitivne osjećaje u procesu učenja (Bobbitt Nolen, 2001., prema Slunjski 2015), a od odgojitelja iziskuju kompetencije kao što su fleksibilnost, spremnost na samorefleksiju i refleksiju te otvorenost prema demokratskim odnosima s djetetom. Dakako, odgojitelj treba imati dovoljno stručnog znanja kako bi mogao prepoznati i razlikovati aktivnosti u kojima je poželjno njegovo uključivanje od onih situacija u kojima njegovo uključivanje ne bi pridonijelo kvaliteti djetetove aktivnosti. Razumijevanjem djeteta, njegova razvoja i procesa učenja odgojitelj može osigurati individualiziranu i indirektnu podršku učenju djeteta putem tzv. *scaffoldinga* ili simboličkih skela (Jordan, 2004; Whirebread i Coltman, 2007; Pound, 2011., prema Slunjski, 2015). One djetetu omogućuju izlazak iz trenutne zone razumijevanja u tzv. *zonu sljedećeg razvoja* – zonu onoga što dijete može naučiti i razumjeti (Vygotsky, prema Stanley, 2011., prema Slunjski 2015). Scaffolding je, na temelju razrade zone proksimalnog razvoja Lava Vygotskog, osmišljen od strane trojca Wood, Bruner i Ross, 70-ih godina. Važno je da pri pružanju podrške, odgojitelj ne preuzme vodstvo nad aktivnošću kojom se dijete bavi već da pažljivim promatranjem suptilno ulazi u interakciju s djetetom (Slunjski, 2015).

Podržavanjem dječje samoorganizacije i suodgovornosti odgojitelj odbacuje tradicionalne metode izravnog poučavanja i kontrolirajućeg odnosa u kojem on ima svu moć te

prihvaća i razvija ravnopravne, gotovo partnerske odnose s djecom. U takvom odnosu odgojitelj i djeca zajedno uče i istražuju problem kojim se zajednički bave. Važan je aspekt takvog odnosa komunikacija koja se treba temeljiti na ravnopravnosti, uzajamnosti, međusobnom povjerenju i razumijevanju (Slunjski, 2015). Uloga je odgojitelja u tom kontekstu poticanje rasprave kao temeljnog oblika učenja te dokumentiranje različitih faza procesa učenja. Različiti oblici dokumentacije (fotografije, videozapisi, likovni radovi, bilješke itd.) omogućuju djetetu da se prisjeti aktivnosti kojima se bavilo, ali i načina na koji je prethodno razmišljalo. Tako dijete osvještava procese vlastitog mišljenja i učenja te može ispravljati i nadopunjavati usvojene ideje, pojmove ili spoznaje (Bruner, 2000., prema Slunjski, 2008). S druge strane, odgojitelj takvu raznovrsnu dokumentaciju može koristiti za vlastiti profesionalni razvoj kao samorefleksiju, odnosno refleksiju s ostalim odgojiteljima i drugim stručnim djelatnicima vrtića (Slunjski, 2008).

5. Suvremeno oblikovanje prostornog okruženja vrtića

5.1. Poticajno okruženje

„Poticajno okruženje je svaki prostor u kome se odvija odgojno-obrazovni rad, gdje djeca i odrasli uče, stječu nova znanja i iskustva” (Valjan Vukić, 2012: str. 130). Imajući na umu da djeca uče iskustveno i u suradnji s drugima, potrebno je pomno promišljati o prostoru u kojemu ona borave. Kvalitetnom prostornom organizacijom i uređenjem sobe dnevnog boravka (kao i svih ostalih prostorija u kojima djeca borave u vrtiću) trebaju se ostvariti najpovoljniji uvjeti za tjelesni, emocionalni, intelektualni, kognitivni i socijalni razvoj djeteta (Valjan Vukić, 2012). Međunarodna udruga „Korak po korak“ u dokumentu *Kompetentni odgajatelji 21. stoljeća* (2011) navodi standarde kojima se definira kvaliteta poticajnog okruženja:

1. Odgajateljica osigurava okruženje za učenje koje pridonosi dobrobiti svakog djeteta.
2. Odgajateljica osigurava sigurno, poticajno, zanimljivo, zdravo i inkluzivno fizičko okruženje koje djecu potiče na istraživanje, učenje i samostalnost.
3. Odgajateljica stvara okruženje kojim kod djece promovira osjećaj zajedništva i koje potiče na sudjelovanje u stvaranju kulture grupe.

U istom smjeru Slunjski (2008) kao najvažnije karakteristike poticajnog okruženja navodi: bogatstvo materijala, kvalitetnu organizaciju prostora vrtića, razinu ugone, mogućnost

osamljivanja te promoviranje vrijednosti poput suradnje, slobode, samoorganizacije, samostalnosti, samopouzdanja i sl.

Poticajno okruženje znači da bi različit materijal trebao biti lako dostupan djeci, a obuhvaća: različite gotove didaktičke materijale, pedagoški nestrukturirane materijale te sve ostale poticaje koje je osmislio i izradio samostalno odgojitelj (Budisavljević, 2015). Pri odabiru i pripremi materijala potrebno je voditi računa o njegovoj kvaliteti i smislenosti. Naime, materijal mora biti osmišljen tako da potiče djecu na postavljanje novih pretpostavki, istraživanje, eksperimentiranje i konstruiranje novih znanja, potičući dijete na istovremeno korištenje više osjetila. Djeca trebaju moći neposredno manipulirati materijalima, istraživati njihova svojstva te stvarati nove konstrukcije (Sindik, 2008). Omogućimo li djeci da nesmetano i samostalno biraju materijal koji im je lako dostupan, tada djeca biraju materijale prema vlastitim interesima i prema vlastitim razvojnim sposobnostima. Upravo takav način organiziranja okruženja i rada u odgojno-obrazovnoj skupini promovira dječju neovisnost, autonomiju učenja te potiče djecu na otkrivanje problema, pronalaženje informacija i formiranje novih znanja o temama koje ih zanimaju (Slunjski, 2008).

Kvalitetna organizacija prostora vrtića ne pretpostavlja samo kvalitetno planiranje i uređenje sobe dnevnog boravka, već i cijelog vrtićkog kompleksa – od svih unutrašnjih prostora do vanjskih igrališta. Istraživanja koje je provela Istraživačka i savjetodavna agencija za prostorno planiranje pri Tehničkom sveučilištu u Eindhovenu (Nizozemska) od 2003. do 2004. godine otkriva da upravo sami objekti, njihovi interijeri i eksterijeri, bitno utječu na ponašanje i dobrobit djece, a u korelaciji s njihovim razvojnim fazama (van Liempd, 2005). Imajući na umu i to da osjetila i kognitivne sposobnosti razvijamo od najranije dobi u međudjelovanju s okolinom, prostori i okruženje u kojem djeca borave trebaju postati neodvojiv dio učenja djeteta, pružati mu mogućnosti za istraživanje, eksperimentiranje, stvaranje novih znanja i spoznaja te za oblikovanje vlastite osobnosti (Zini, 2005). Također, Miljak (2009) ističe važnost pedagoške vizije vrtića i njegovih djelatnika u oblikovanju i uređenju vrtićkog kompleksa. Autorica govori da način na koji odgojitelji, sa svim zaposlenicima vrtića, doživljavaju vrtić izravno utječe na koncepciju njegova uređenja. Vrtić ne bi trebao biti samo ustanova za čuvanje djece dok roditelji rade, već mjesto življenja i učenja djeteta (i odraslih) koje je uređeno s ciljem promicanja dječje samostalnosti, komunikacije i interakcije djece međusobno (ali i s odraslima) te slobodnog kretanja djece iz prostorije u prostoriju.

Vrtić je institucija namijenjena za odgoj i obrazovanje djece, ali i mjesto u kojem djeca žive i uče te stječu životno-praktična iskustva (Henting, 1997., prema Miljak, 2009). Budući da djeca veći dio svoga dana provode u vrtiću, tj. sobi dnevnog boravka, nužno je oblikovati prostor tako da se djeca osjećaju dobrodošlo i ugodno, a upravo je razina ugone koju djeca mogu iskusiti boraveći u vrtiću, još jedna odlika kvalitetnog poticajnog okruženja (Slunjski, 2008). Takvo ugodno okruženje privlači djecu, jer odaje dojam toplog obiteljskog doma u kojem je dijete prihvaćeno i u kojem može pronaći kutak u kojem će se moći udobno i sigurno odmoriti i opustiti ili pak družiti s ostalom djecom i stvarati nova prijateljstva (Slunjski, 2008). Vodeći se idejom da ugodno okruženje u vrtiću nalikuje okruženju obiteljskog doma, potrebno ga je i urediti u tom duhu. To se može postići opremanjem sobe dnevnog boravka foteljama, dvosjedima, trosjedima, udobnim strunjačama i sl., stavljanjem ambijentalnih zavjesa ugodnih i toplih boja, ukrašavanjem polica biljkama i slikama te svime onime što pojedinca može podsjećati na dom. Stvaranjem takvog ugodnog i prijateljskog okruženja, podiže se kvaliteta življenja i djece i odraslih u vrtićkom kompleksu (Slunjski, 2008). Dakako, prilikom bilo kakva uređenja vrtićkog prostora potrebno je voditi računa i o olakšavanju pristupa teško pokretljivoj djeci, kako bi i ona bila uključena u svakodnevni život i zbivanja u vrtiću (Miljak, 2009).

U Republici Hrvatskoj materijalni i financijski uvjeti rada propisani su *Državnim pedagoškim standardom* donesenom na temelju članka 6. stavka 1. Zakona o predškolskom odgoju i naobrazbi (NN, 10/97, 107/07, 2008). Propisani uvjeti uključuju prostorne i tehničke uvjete, mjerila za prostore u dječjem vrtiću, higijensko-tehničke zahtjeve za prostore u dječjem vrtiću, mjerila za opremu dječjeg vrtića, mjerila za didaktička sredstva i druga pomagala potrebna za provedbu redovitih i posebnih programa.

Organizacija prostora vrtića – od arhitektonskih rješenja do unutrašnjeg uređenja – odraz je pedagoške vizije i slike djeteta koju ustanova vrednuje i podržava (Miljak, 2000). Burić (2006) ukazuje na važnost promišljanja o prostornoj orijentaciji objekta u procesu njegova projektiranja. Na temelju provedene ankete u lipnju 2006. godine kojom je ispitala stanje u 23 gradska vrtića u Zagrebu, autorica zaključuje da se pri projektiranju vrtićke ustanove mora voditi računa o zaštiti objekta od nepovoljnih klimatskih uvjeta i prevelikog zagrijavanja objekta jer to izravno utječe na kvalitetu života u njemu (Burić, 2006). Na žalost, pri izradi projekata za nove odgojno obrazovne ustanove stručnjaci iz odgojno obrazovne struke nisu uključeni niti konzultirani što ponekad rezultira arhitektonskim rješenjima koja nisu nužno dobra za djecu.

Uz izgradnju povoljno prostorno smještenog objekta, na kvalitetu života u njemu utječe i unutrašnje oblikovanje prostora. Organizacija kvalitetnog poticajnog okruženja odražava način na koji odgojitelj doživljava i razumije djecu. Također govori i o filozofiji odgoja i vrijednostima koje se promoviraju i njeguju u pojedinoj ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Suvremena slika djeteta kao i suvremeni pristup odgoju i obrazovanju doživljavaju dijete kao kompetentno, otvoreno biće koje je znatiželjno i motivirano za aktivno istraživanje svoje okoline (Slunjski, 2001).

Da bi se potaklo dijete na istraživanje i otkrivanje svijeta upravo je poticajno okruženje od velike važnosti jer će bogatstvom različitih elemenata neprestano pozivati dijete da uči, istražuje, kreira, ali i da vlastita iskustva, mišljenja i znanja razmjenjuje s drugima (Slunjski, 2015). Poticajni prostor treba urediti tako da bude estetski ugodan i stimulativan, što se može postići na različite načine (primjerice koristeći umjetnička djela, bilje, prirodne materijale, transparentne pregrade...). U takvom prostoru djeca se osjećaju ugodno i inspirirano za istraživanje svoje okoline i iskazivanje kreativnosti u razvijanju svojih kompetencija (Miljak, 2009).

Koristeći odgovarajući namještaj, materijale, boje, osvjetljenje, mirise i zvukove, formiraju se prostori koji potiču djecu i odrasle na istraživanje, stjecanje novih iskustava te razmjenu informacija i znanja s ostalima. Upotrebom raznolikog materijala kao što su: drvo, staklo, čelik, kamen, tkanina, biljke i slično može se stvoriti multisenzoričko okruženje. Kombiniranjem tih građevnih materijala stvaraju se glatke, hrapave, mokre, suhe, neprozirne i transparentne, promjenjive i sl. površine koje izazivaju senzoričke podražaje i pozivaju djecu na istraživanje (Zini, 2005).

Senzorički podražaj može se postići i korištenjem velikog spektra kromatskih boja s puno nijansi različitih intenziteta, pri čemu boje mogu poslužiti i za isticanje posebnih prostora ili predmeta (Zini, 2005). U oblikovanju senzoričkog prostora ulogu ima i odabir i pozicioniranje osvjetljenja. Prostor bi trebao biti osvijetljen tako da se maksimalno mogu iskoristiti sve mogućnosti osvjetljenja, kao npr. stvaranje sjena te prilagođavanje jačine i boje svjetlosti. To se može postići korištenjem različitih žarulja: običnih, fluorescentnih, halogenih i sl. (Zini, 2005.).

U takvom okruženju potrebno je djeci osigurati i kutak u kojem će se moći osamiti i odmoriti (Miljak, 2000). Poželjno je izraditi ovakav kutak u vrijeme prilagodbe djece na vrtić jer im to omogućuje promatranje druge djece s distance, dok sami ne odluče priključiti se igri i uspostaviti komunikaciju. U izradi ovakvog kutka odgojitelj se može poslužiti različitim materijalom: kartonske kutije, tkanine, drvene konstrukcije, spužve, mekane strunjače, veliki jastuci, jastučići i slično (Slunjski, 2008). Izrada kutka za osamljivanje pretpostavlja odgojiteljev kvalitetan odnos s djecom i njegovo povjerenje u njih. Percipira li odgojitelj djecu kao inteligentna i razumna bića s kojima može dogovoriti određena pravila življenja i ponašanja u vrtiću i koja mogu poštivati ta dogovorena pravila, tada nestaje potreba odgojitelja da nadzire djecu u svakom trenutku i on je spreman na takvu organizaciju prostora sobe dnevnog boravka u kojoj će se djeca moći povući, osamiti i biti izvan vidokruga odgojitelja (Slunjski, 2008).

S obzirom na sve ranije navedeno, može se zaključiti da se prilikom gradnje objekata za djecu predškolskog uzrasta mora uzeti u obzir mnogo ključnih čimbenika: dječja dob, stupanj razvoja, pedagoška vizija vrtića, optimalan položaj objekta u prostoru, olakšavanje pristupa prostorijama djeci s otežanim kretanjem, a uz posebnu pažnju na sigurnost objekta. Takav pristup gradnji ove vrste objekata zahtijeva aktivnu suradnju arhitekata, projektanata i odgojitelja (Zini, 2005). U Hrvatskoj, na žalost, odgojitelji još nisu uključeni u projektne timove pri projektiranju vrtića. Pažljivom organizacijom prostora kreira se okruženje koje podržava cjelovit razvoj djeteta, jača njegov identitet i samopouzdanje te potiče međusobno poštovanje, razumijevanje i uvažavanje raznolikosti. Upravo je stoga važno organiziranje prostora u različite centre aktivnosti – s jedne strane djeca mogu samostalno i slobodno birati aktivnosti prema vlastitim interesima (Miljak, 2009), dok se s druge strane potiče suradničko učenje u manjim skupinama (Slunjski, 2008). U nastavku će biti više govora o različitim centrima aktivnosti.

5.2. Centri aktivnosti

Pedagoški pripremljeno okruženje u vrtiću potiče i promiče dječju autonomiju kroz fleksibilan prostor koji se može prilagoditi različitim dječjim aktivnostima. Takvo okruženje pretpostavlja podjelu prostora prema različitim centrima ili kutićima aktivnosti. Naziv kutić starijeg je datuma te je u tradicionalnom pristupu označavao kutić građenja i obiteljski kutić koji su tada i bili smješteni u kutove sobe dnevnog boravka. Sagledavanjem djece kao sposobne, pune potencijala, stvarnih istraživača i aktera u punom smislu mijenja se i percepcija prostora

koji bi takvo dijete poticao. Soba dobiva izgled malog laboratorija s različitim sadržajima organiziranim u zasebne cjeline. Dijete se više ne doživljava kao netko manje bitan, gurnut u kut, već kao netko tko je u centru, oko koga i zbog koga sve nastaje. Posebni segmenti sobe, shodno tome, nazivaju se centrima aktivnosti. Kako u emociji koja prati riječ kutić ima značenja topline i sigurnosti, upravo iz tog razloga i on se nastavio koristiti te danas u literaturi, ali i govoru koristimo oba naziva.

Centri aktivnosti male su radionice u kojima djeca uče igrajući se i stječu životno-praktična iskustva služeći se ponuđenim didaktičkim materijalima (Hansen, Kaufmann i Burke Walsh, 2006). Pri osmišljavanju i uređivanju centara odgojitelji bi se trebali voditi određenim kriterijima. Među važnijim kriterijima svakako su kvantiteta i kvaliteta materijala. Brojnost raznovrsnog materijala omogućuje individualizaciju u učenju djece jer materijale djeca mogu birati na osnovu svojih interesa, razvojnih mogućnosti i stilova učenja (Slunjski, 2008). Kvaliteta ponuđenog materijala utječe na vrijeme koje će dijete provesti u obavljanju aktivnosti. Nestrukturiranim materijalima potiče se aktivna igra, istraživanje, eksperimentiranje i revidiranje postojećih znanja, kao i njihova maštovita uporaba. Podjelom sobe na centre aktivnosti različitih namjena želi se simulirati okružje obiteljske kuće ili stana. Prema tome, u sobi dnevnog boravka trebali bi se naći centri koji nalikuju kuhinji, dnevnom boravku, kupaonici, prostoru za obavljanje različitih hobija i slično. Poželjno je da materijali i namještaj koji se nude u takvim centrima budu što vjernija prezentacija realnih entiteta (Miljak, 2009).

Osim kvalitete i kvantitete materijala, treba voditi računa i o smislenosti materijala koji će u centru aktivnosti biti ponuđeni. „Materijali trebaju biti ponuđeni tako da je djetetu jasna logika njihova međusobnog kombiniranja i mogućeg korištenja” (Slunjski, 2008: str. 25). To znači da ponuđeni materijali upućuju na ono što u određenom centru djeca mogu raditi i koje aktivnosti mogu provoditi (Miljak, 2009). Uz materijale potrebno je ponuditi i odgovarajući pribor, alate i instrumente s pomoću kojih će djeca provoditi same aktivnosti (Slunjski, 2008). Uz dostatnu količinu materijala, bitan kriterij jest i stalna dostupnost. Materijale treba izložiti na policama kojima djeca mogu pristupiti u svakom trenutku. Postavljanjem materijala u razinu djeteta dajemo mu slobodu izbora aktivnosti kojom će se baviti te tako jačamo njegove kompetencije samoorganiziranja, samostalnosti i autonomije (Slunjski, 2008).

Pri planiranju, organiziranju i stvaranju centara u obzir treba uzeti i potrebne dimenzije prostora unutar kojih se mogu smjestiti sami centri. Centri trebaju biti jasno odvojeni, što se

može postići omeđivanjem prostora namještajem, transparentnim pregradama, zavjesama ili jasnim prolazima (Hansen i sur., 2006). Takva organizacija prostora, poziva djecu na okupljanje u manjim skupinama čime se neupitno poboljšava i kvaliteta međusobne komunikacije te se jačaju socijalne kompetencije djece (Slunjski, 2015). Drugim riječima, centri trebaju biti dovoljno veliki da u njima može boraviti manja skupina djece koja surađuje u zajedničkoj igri ili da je pak svatko okupiran individualnom aktivnošću, bez međusobnog ometanja (Hansen i sur., 2006). Također, treba osigurati dio sobe dnevnog boravka koji će omogućavati grupno okupljanje cijele vrtićke skupine, a to je moguće postići i pomičnim pregradama u centrima aktivnosti.

Uz jasno fizičko odvajanje centara, bitan je i koncept tlocrtnog rasporeda. Tako pri planiranju treba imati na umu da se bučni centri odvoje i smjeste na suprotnim, udaljenijim dijelovima od mirnijih kutića, a da centri u kojima će se odvijati aktivnosti za koje će biti potrebna voda budu smješteni u blizini izvora vode (Hansen i sur., 2006). Centre u kojima je bitno osigurati dovoljno prirodnog svjetla treba smjestiti u blizinu prozora. Uz to, važno je napomenuti sljedeće: ako dijete više vremena provodi u određenom centru obavljajući neku aktivnost, to će znatno utjecati i na smanjenje buke i stvaranje ugodnije atmosfere u objektu (Hansen i sur., 2006).

U sobi dnevnog boravka moguće je organizirati i urediti više centara aktivnosti. Neki su stalni, a neke odgojitelj može povremeno uvoditi sukladno uočenom interesu djece u skupini. Važno je naglasiti da su upravo djetetove potrebe, interesi, razvojne sposobnosti i prirodna znatiželja polazište za stvaranje svakog poticajnog okruženja. Centre aktivnosti treba organizirati, usklađivati i nadograđivati sukladno promjenama koje se događaju u psihofizičkom razvoju djeteta i njegovu obrazovanju. Da bi se uređenju centara pristupilo na takav način, potrebno je promatrati djecu, osluškiivati njihove potrebe i razumjeti njihova ponašanja (Miljak, 2009). Također, poželjno je uključiti i djecu u proces uređenja i kreiranja prostornog okruženja te donošenja odluka jer ga upravo djeca svakodnevno koriste te prepoznaju njegove prednosti i nedostatke (Slunjski, 2015).

U svrhu ostvarivanja cjelokupnog rasta i razvoja djeteta, a na temelju dječjih interesa, znatiželje i potrebe za učenjem, u sobi dnevnog boravka najčešće se kreiraju sljedeći kutići ili centri aktivnosti:

1. centar početnog čitanja i pisanja

2. centar za matematičke aktivnosti
3. centar za aktivnosti građenja
4. centar za likovne aktivnosti
5. centar za glazbene aktivnosti
6. centar za dramske aktivnosti
7. centar za aktivnosti pijeskom i vodom
8. centar za obiteljske igre i osamu
9. centar za stolne i manipulativne igre

5.2.1. Centar početnog čitanja i pisanja

Centar početnog čitanja i pisanja predstavlja bogato govorno-komunikacijsko okruženje u kojem se potiče i unapređuje jezični razvoj i rana pismenost djece. To uključuje prepoznavanje simbola, povezivanje simbola s glasovima, glasovne analize i sinteze, prepričavanje i stvaranje priča (Budisavljević, 2015). Bogatstvo govorno-komunikacijskog okruženja očituje se u velikoj i raznovrsnoj ponudi materijala koji bi trebao biti logično posložen i uvijek dostupan djeci (Slunjski, 2008). Prostor centra za početno čitanje i pisanje treba biti pomno isplaniran te mora sadržavati knjižnicu, prostor za pisanje i izradu slikovnica te prostor za slušanje (Špehar, 2002). Knjižnica treba biti ugodno mjesto, namješteno udobnim strunjačama i mekanim jastucima u kojima se djeca mogu opustiti i uživati u čitanju ili slušanju priča. Prvenstveno, knjižnica se prepoznaje po policama koje nude mnoštvo različite literature. Djeca mogu posegnuti za slikovnicama, knjigama, časopisima, enciklopedijama, zbirkama pjesama ili pak slikovnicama koje su samostalno izradili (Slunjski, 2008). Na policu se može postaviti i *CD-player* te *CD-i* s pričama i pjesmama za djecu (Špehar, 2002).

Kad govorimo o samostalnoj izradi slikovnica potrebno je osigurati prostor za njihovu izradu i pisanje, uključujući i odgovarajući pribor. U tom prostoru treba postaviti stol, a na policama ponuditi svakojake materijale koji se mogu koristiti pri izradi slikovnica i pisanju različitih sadržaja. Tu ubrajamo: različite vrste i veličine papira, olovke, bojice, flomastere, tintu i pero, krede, ravnalo, šiljilo, spjalice, bušilice papira, štambilje, pečate, ploče za pisanje, metalnu ploču i magnetna slova, kartonska slova, kao i različite poticaje koje je napravio odgojitelj i slično (Špehar, 2002). Zidovi centra početnog čitanja i pisanja mogu se ukrasiti plakatima s prikazom abecede, svakojakim razglednicama, pisanim dječjim bilješkama, raznim pisanim i slikovnim dokumentacijama koje osvještavaju važnost govornog i pisanog jezika kod

djece (Slunjski, 2008).

Kreiranjem zanimljivog i stimulativnog prostora koji potiče djecu na međusobno druženje, razgovor, igru, prepričavanje, bilježenje iskustava i doživljaja izravno utječemo na kvalitetu govorno-jezičnog razvoja djeteta jer će u takvom zanimljivom okruženju djeca na prirodan način, brže, lakše i kvalitetnije usvojiti jezik i jezične strukture (Slunjski, 2008).

5.2.2. Centar za matematičke aktivnosti

Centar za matematičke aktivnosti prostor je u kojem djeca mogu u igri, na zabavan i interaktivan način razvijati matematičko i logičko mišljenje i rješavanje problema te usvajati osnovne matematičke pojmove i vještine (Budisavljević, 2015).

Za kreiranje i organiziranje matematičkog centra, potrebno je izdvojiti veći i prostraniji dio sobe dnevnog boravka koji je, poželjno, udaljeniji od aktivnijih i bučnijih centara. Prostor treba biti opremljen stolovima i stolcima raspoređenim tako da se više djece može istodobno igrati ponuđenim materijalima. Ti materijali moraju biti lako dostupni na otvorenim policama u razini djeteta, logično organizirani, cjeloviti i čisti (Hansen i sur., 2006). Djeca mogu birati između materijala koji su izradili odgojitelji, svakodnevnih predmeta ili igračaka proizvedenih za matematičke aktivnosti. U bogatoj i raznovrsnoj ponudi materijala matematičkog centra djeca trebaju pronaći jedinične kocke, brojevne slike, podne brojevne nizove, brojke, različitu opremu za mjerenje (ravkala, metar, vaga, termometar, zidni sat, pješčani sat, štoperica, mjerne šalice, mjerne žlice...), utege, kocke s tri obilježja, kalendare, lažni novac, brojevne umetaljke, Lego kockice, Domino, razne *puzzle* i slagalice, perlice u boji, različite magnete i magnetnu ploču i slično (Hansen i sur., 2006).

Kvalitetnim postavljanjem i opremanjem matematičkog centra odgojitelj stvara podlogu za razvijanje matematičkih znanja, vještina i mišljenja u djece. Pritom njegova uloga nije poučavati djecu matematičkim sadržajima, već promatrati dječju igru, uočavati i iskorištavati pedagoški vrijedne situacije kako bi djecu potaknuo na samostalno rješavanje problema primjenom raznovrsnih matematičkih koncepata, strategija i metoda (Slunjski, 2008).

5.2.3. Likovni centar

Centar za likovno izražavanje prostor je u kojem djeca mogu slobodno izraziti vlastita shvaćanja i ideje urođenim likovnim jezikom, koristeći se pritom različitim medijima (Slunjski 2008). Kvalitetno oblikovan i opremljen likovni centar potiče razvijanje dječje mašte, kreativnosti, radoznalosti i inicijative. Slobodno istraživanje ponuđenih kreativnih materijala, a bez striktnih vremenskih ograničenja, djeci prčinja veliko veselje, uzbuđenje i uživanje, dok ujedno pridonosi i stvaranju podloge za razvijanje svih ostalih kompetencija, znanja i vještina (Hansen i sur., 2006).

Likovni centar poželjno je smjestiti u dio sobe dnevnog boravka koji je obilato obasjan dnevnom svjetlošću, ali i u blizini izvora vode (to može biti sanitarni čvor ili umivaonik u sklopu sobe). Prostor treba opremiti stolovima i stolicama, stalcima za slikanje, policama s mnoštvom raznolikog materijala, zaštitom za podove i stolove te slikarskim kutama za djecu. Kao kute mogu poslužiti i stare košulje, majice ili plastične vreće. One mogu biti obješene na prikladni stalak ili kukice na zidu ili pak složene u kutiji; važno je da su lako dostupne djeci i da djeca usvoje pravilo nošenja kute prilikom bavljenja slikarskim aktivnostima. Također, potrebno je osigurati prostor u kojem će se dječji likovni radovi moći sušiti, izložiti i pospremiti. Za sušenje i izlaganje radova mogu poslužiti uske police i pano ploče, a ponekad za to može poslužiti i rastegnuto užo na koje se radovi postavljaju kvačicama za rublje. Za čuvanje i pospremanje radova odgojitelj mora osigurati mapu za svako dijete ponaosob (Hansen i sur., 2006).

Likovni pribor i materijali djeci moraju svakodnevno biti dostupni i nadohvat ruke. Uloga je odgojitelja sortirati, označiti i posložiti materijale na smislen način. U ponudi materijala može se očitovati i odgojiteljeva kreativnost pa tako uz uobičajeni likovni pribor (olovke, bojice, flomasteri, vodene boje, tempere, tuš, ugljen, kreda, različiti kistovi, kolaž, plastelin, glina, glinamol) odgojitelj može ponuditi svakojake predmete iz svakodnevice kojima djeca mogu istraživati različite likovne tehnike. Tu spadaju: različite četke, boce, kapaljke, slamke, štapići za uši, čačkalice, štapići za ražnjice, žice, valjci, spužve, konac, vuna, špaga, kamenčići, školjke, tjestenina, perje, krzno, filc, karton... (Hansen i sur., 2006).

Baveći se likovnim aktivnostima, djeca razvijaju svoju kreativnost te socijalne, emocionalne, intelektualne i motoričke sposobnosti. Slobodnim odabirom aktivnosti djeca

razvijaju samostalnost i samopouzdanje, a suradnjom i komunikacijom s drugima jačaju socijalne i jezične kompetencije. Koristeći i dijeleći međusobno materijale, uče se odgovornosti prema prostoru i materijalima koje koriste, ali i poštivanju tuđih potreba i ideja. Pri istraživanju materijala i likovnih tehnika djeca koriste sva svoja osjetila, kreću se, barataju predmetima te tako razvijaju okulomotornu koordinaciju, finu motoriku prstiju i šake, preciznost pokreta te vizualnu i taktilnu diferencijaciju. Likovnim stvaralaštvom djeca mogu izraziti svoje emocije pa bavljenje takvim aktivnostima djeci može predstavljati svojevrsni ispušni ventil za oslobađanje od emocionalnih pritisaka. Razvoj intelektualnih sposobnosti očituje se u usvajanju uzročno-posljedičnih veza radnji i njihovih rezultata, usvajanju znanja o crti, boji, obliku i sastavu te planiranju, poretku i organizaciji, kao i usvajanje novih pojmovima koji su vezani uz likovnost i likovno stvaralaštvo (Hansen i sur., 2006).

5.2.4. Centar za igre vodom i pijeskom

Formiranjem centra za igre vodom i pijeskom u sobi dnevnog boravka, stvaramo siguran i kontroliran prostor u kojem djeca mogu slobodno istraživati i eksperimentirati s ponuđenim elementima. Ovim centrom doprinosimo stvaranju bogatog i stimulativnog okruženja koje potiče dječje istraživanje, učenje i igru, a ujedno doprinosi i razvoju njihovih motoričkih, kognitivnih i socijalnih vještina (Olowe, 2020).

Centar za igre pijeskom i vodom poželjno je postaviti u manje prometnom dijelu sobe dnevnog boravka. To može biti u kupaonici ili u dijelu sobe koji joj je najbliži, dok se u ljetnim mjesecima može premjestiti na terasu. Razlog ovakvog prostornog smještaja ovog centra leži u tome što je dječja igra pijeskom i vodom bučna i neuredna. Prolijevanjem vode po podu, on postaje klizav i time potencijalno opasan za djecu koja prolaze pored centra. Iz istog razloga, u centru moraju biti dostupne krpe ili ručnici za brisanje stolova i poda, kao i protuklizna podna podloga ako je centar smješten na izrazito klizavom podu. Također, ovaj bučni i razigrani centar poželjno je smjestiti što udaljenije od mirnog i tihog centra za početno čitanje i pisanje (Hansen i sur., 2006).

Ovaj centar potrebno je opremiti stolom s ugrađenim bazenom koji se može ispuniti pijeskom ili vodom. Taj stol treba biti dovoljno velik i postavljen tako da više djece u isto vrijeme može uživati u istraživanju ponuđenih rastresitih materijala. Visina stola prilagođava

se visini djece pa se postavlja u razini njihova struka. Ako bazen punimo vodom, moramo voditi računa o tome da je svaka dva do tri dana izmijenimo zbog sprječavanja razmnožavanja bakterija. Ako pak koristimo pijesak, on mora biti čist i poželjno sitnog zrna. U svakom slučaju, u bazenu treba biti dovoljno vode ili pijeska da se omogući kvalitetna i raznovrsna igra, u skladu s uzrastom djece. Također, za igre pijeskom i vodom mogu poslužiti i plitke plastične posude koje se postavljaju na stol te je u tom slučaju stol potrebno zaštititi voodootpornim prekrivalom (Hansen, i sur., 2006).

Djeca beskrajno uživaju u igri pijeskom i vodom, bilo da je riječ samo o senzaciji kada rukom prolaze kroz pijesak ili vodu, ili pak dok manipuliraju predmetima koji im omogućuju pretakanje, špricanje, prenošenje vode ili kopanje i prosijavanje pijeska. Za potonje aktivnosti potrebno je osigurati raznovrsne materijale koji će biti smješteni u centru, na vidljivim i lako dostupnim policama, a među njih ubrajamo: svakojake kantice, lopatice, brodiće, loptice, kapaljke, štrcaljke, boce, čepove, slamke, spužve, cjedila, čaše, zdjele, epruvete, kalupe, grabljice, vagu, sapun... Također, u ovaj centar djeca mogu donositi materijale koje su pronašla u prirodi ili materijale iz nekog drugog centra, a koji nadopunjuju igru pijeskom ili vodom. Dok se igraju, djeca moraju nositi zaštitne pregače, a po završetku igre moraju odložiti materijale na za to predviđeno mjesto – mokre materijale na krpu ili ručnik, a materijale iz pijeska na karton ili papir (Hansen i sur., 2006).

Postavljanjem centra za igre pijeskom i vodom u sobu dnevnog boravka doprinosimo napretku i razvoju svih razvojnih područja u djece. Slobodnim igranjem vodom ili pijeskom djeca imaju priliku istraživati ponuđene materijale i otkrivati pojave i zakonitosti iz područja matematike i prirode, a bez straha i opterećenja da će napraviti nered (Hansen i sur., 2006).

5.2.5 Centar za istraživanje prirode

Centar za istraživanje prirode specijalizirani je kutak u sobi dnevnog boravka u kojem djeca mogu u praktičnim aktivnostima i igri istraživati i učiti o prirodi. Ovaj prostor treba osmisliti i urediti tako da potiče dječju radoznalost i istraživački duh. Upravo istraživanjem i eksperimentiranjem djeca pokušavaju razumjeti svijet koji ih okružuje, tako stvaranjem poticajnog centra prirode, u kojem će moći učiti na njima prirodan način, omogućujemo djeci da se upoznaju s različitim aspektima prirodnog svijeta, razvijajući usput vještine promatranja,

propitivanja, uspoređivanja, klasificiranja i komuniciranja (Hansen i sur., 2006).

Centar za istraživanje prirode poželjno je smjestiti kraj izvora prirodne svjetlosti, primjerice pored prozora. Tada prozorsku dasku možemo ukrasiti različitim biljkama koje će na toj poziciji imati zadovoljene optimalne uvjete za rast i razvoj, a djeca će moći pratiti i proučavati njihov razvoj, brinuti se o njima, zalijevati ih i negovati. U centru treba osigurati i prostor u kojem će biti izloženi različiti prirodni materijali, kao i prostor s oruđem za istraživanje i eksperimentiranje s ponuđenim prirodnim materijalima (Hansen i sur., 2006). Prirodnim materijalima centar mogu opskrbiti odgojitelji, djeca i roditelji, a u njih ubrajamo: kamenčiće, kore drveća, listiće, grančice, perje, školjke, kućice puževa i ježinaca, različite vrste zemlje, sjemenke, kosti... (Slunjski, 2008). Od predmeta za istraživanje i eksperimentiranje u centar treba staviti: povećala, mikroskop, ogledala, vagu, barometar, baterije, svijeće, satove, različitu ambalažu, lijevak, alate za rad u vrtu, čekić, čavle, magnete, kliješta, termometar, kanticu za zalijevanje i drugo (Hansen i sur., 2006). Zidovi centra mogu biti ukrašeni raznim plakatima ili slikama s prikazom životinja, biljaka i krajolika te dječjim bilješkama ili rezultatima istraživanja. Također, treba osigurati policu za različite knjige, brošure i časopise o prirodi, kao stol i stolce, papire i bojice kako bi djeca mogla bilježiti svoja otkrića (Slunjski, 2008).

U bogato opremljenom i poticajno uređenom okruženju centra za istraživanje prirode djeca vlastitim djelovanjem otkrivaju prirodne i fizikalne fenomene i pojave te pritom stječu praktične životne vještine (Slunjski, 2008). Djeca uče o prirodnim znanostima, razvijaju analitičke vještine i kritičko razmišljanje, istražuju različite teksture, mirise i boje prirodnih materijala. Razvijaju finu motoriku manipulacijom s malim predmetima i alatima. Suradnjom i komunikacijom s vršnjacima tijekom zajedničkih aktivnosti istraživanja razvijaju socijalne vještine. Odgojitelj pritom nježno usmjerava djecu, potičući ih da razvijaju duboko poštovanje i ljubav prema prirodi te razumijevanje važnosti očuvanja okoliša (Hansen i sur., 2006).

5.2.6. Centar za glazbene aktivnosti

Uz ljubav prema prirodi, kod djece trebamo razvijati i ljubav prema glazbi. S pomoću različitih ideja i kreativnim pristupom, prostor centra za glazbene aktivnosti možemo urediti u inspirativno, bogato i stimulativno okruženje koje potiče dječju glazbenu kreativnost i

omogućava im aktivno istraživanje i izražavanje glazbom i pokretom, kao i uživanje u zvukovima (Kemple, Batey i Hartle, 2004).

Pri planiranju glazbenog kutića treba imati na umu da je to bučan centar, stoga ga je poželjno smjestiti podalje od mirnijih centara kao što je primjerice centar početnog čitanja i pisanja. Predviđeni prostor mora biti dovoljno velik kako bi se u njemu moglo smjestiti više djece, a vizualno ga možemo odrediti postavljanjem na pod odgovarajuće prostirke koja ujedno zatamljuje prekomjernu glasnoću te pruža djeci mogućnost udobna sjedenja. Preglasan zvuk i njegovo širenje možemo ograničiti i postavljanjem mekanih jastuka ili debelih komada tapiserije ili tepiha na zid. Zid je poželjno ukasiti slikama glazbenih instrumenata, tekstovima pjesama ili glazbenim plakatima koje su djeca sama izradila (Kemple i sur., 2004). Također, u centru se trebaju nalaziti i otvorene police na kojima trebaju biti izloženi i djeci stalno dostupni vrtićki glazbeni instrumenti. Uz komercijalno napravljena glazbala poželjno je centar opremiti i neobičnim instrumentima drugih kultura, zatim instrumentima koje su djeca sama izradila te različitim materijalima koji proizvode zanimljive zvukove (Slunjski, 2008). Primjerice, djeca mogu istraživati zvuk s pomoću: plastičnih boca, cijevi, posuda napunjenih nekim rastresitim materijalom (riža, grah, sjemenke, šećer...), kockama, žicama i slično (Hansen i sur., 2006). Centar možemo dodatno obogatiti uređajima za reprodukciju zvuka kao što su *CD player* ili gramofon, a uz prikladne nosače zvuka primjerice CD-ove, kasete ili ploče, s dječjim pjesmama, klasičnom glazbom ili zvukovima iz prirode (Slunjski, 2008). Ako u sobi dnevnog boravka nije moguće fizički osigurati prostor za centar glazbe, ona se može uključiti u svakodnevne aktivnosti ili primjerice u centar za istraživanje prirode ili likovni centar (Hansen i sur., 2006).

Glazbu, zvukove i tonove djeca istražuju igrom. Želimo li djecu potaknuti na svakodnevno istraživanje glazbe, moramo stvoriti ugodno i bogato poticajno okruženje i dati im dovoljno vremena i slobode za istraživanje (Slunjski, 2008). U igri i istraživanju glazbe, djeca razvijaju svoje emocionalne, socijalne, kognitivne i motoričke kompetencije, razvijaju govor i bogate svoj rječnik (Hansen i sur., 2006). Ponudimo li materijale tako da ih djeca mogu samostalno koristiti, potičemo i dječju neovisnost (Slunjski, 2008).

5.2.7. Centar za obiteljske igre

Priliku za razvijanje svojih kompetencija djeca imaju i u centru za obiteljske igre. U tom centru djeca igrom pretvaranja, odnosno simboličkom igrom istražuju svijet koji ih okružuje i daju smisao stvarnosti. Simbolička igra jest igra u kojoj djeca mentalno prerađuju iskustva iz stvarnosti, rješavaju probleme i suočavaju se s novim i neobičnim situacijama, koristeći pritom različite vrste ponašanja, a sve bez straha od neuspjeha i bez posljedica njihova ponašanja u realnom kontekstu (Petrović-Sočo, 2013). U tu svrhu centar za obiteljske igre možemo podijeliti u više kutića u kojima će djeca moći proraditi iskustva iz vlastita života, što uključuje: kuhinju, kutić lutaka, liječnika, frizera, trgovine i slično. Centar možemo prilagoditi dječjim interesima dodavanjem ili uklanjanjem kutića (Golik, 2023).

Centar za obiteljske igre najpogodnije je smjestiti u kut sobe dnevnog boravka. Također, centar treba jasno omeđiti niskim pregradama primjerice niskim namještajem ili policama. Ovakav prostorni smještaj centra osigurava djeci koja se igraju u njemu osjećaj privatnosti te im omogućuje nesmetanu igru. Ipak, centar treba biti i dovoljno otvoren kako bi mu sva djeca zainteresirana za igru mogla pristupiti (Hansen i sur., 2006).

Ponuda materijala u centru ovisi o kutiću u kojem se taj materijal nudi. Tako kutić kuhinje treba opremiti svime onime što se može pronaći i u stvarnoj kuhinji: kuhinjski elementi, sudoper, štednjak, frižider, različito posuđe, čaše, pribor za jelo, tave, lonci, ribež, lijevak, sito, stolnjak, salvete, krpe i slično. Uz kuhinjsku opremu treba ponuditi i igračke u obliku raznovrsne hrane kao i ambalaže različitih prehrambenih proizvoda (Golik, 2023). Uz kutić kuhinje, poželjno je smjestiti kutić lutaka gdje djeca trebaju pronaći: lutke, mali krevetić za lutke te krevetić koji je dovoljno velik da u njega može stati i dijete, jastučice, plahte, kolica za lutke, bočice, dude i slično (Hansen i sur., 2006). Centar se može dodatno obogatiti svakojakim kostimima, odnosno odjećom i obućom u koju će se djeca presvlačiti dok tumače različite uloge. Tu ubrajamo: majice, haljine, suknje, šešire, sakoe, košulje, kravate, nakit, jakne, ručne satove, torbe... Uz kostime potrebno je postaviti veliko neslomljivo ogledalo kako bi se djeca mogla vidjeti u punoj veličini (Hansen i sur., 2006).

Ovisno o dječjim interesima, centru za obiteljske igre možemo dodati kutić frizera, kutić liječnika ili kutić trgovine. Svaki od tih kutića treba biti opremljen materijalima koji odgovaraju stvarnim predmetima iz ponuđenog područja. Tako se u kutiću frizera trebaju pronaći: četke,

češalj, ukosnice, kopče, gumice za kosu, uvijači, sušilo za kosu, ručnici, ambalaže šampona i gelova, boje za kosu, pjene za brijanje... U kutiću liječnika: liječnička kuta, stetoskop, toplomjer, maske, rukavice, gaze, flasteri, šprice, olovke, blokovi za recepte, naočale, ambalaže sirupa i lijekova, plakat za kontrolu vida, plakate s prikazima ljudske anatomije... Kutić trgovine možemo opremiti: štandom, policama, blagajnom, košaricama, igračkama u obliku hrane, raznom ambalažom prehrambenih proizvoda, plakatima, novcima i novčanicima, telefonom i slično (Golik, 2023).

Simbolička igra neizostavan je i ključan dio djetinjstva. Djeca u igri sudjeluju dobrovoljno i spontano, a ona im donosi ugodu i zadovoljstvo, odsutnost napetosti i stresa, nepredvidljivost, fleksibilnost, radost, kreativnost, maštovitost i dr. Simboličke igre u obiteljskom centru iznimno su važne za cjelokupan i cjelovit razvoj djeteta koji obuhvaća tjelesni, spoznajni, emocionalni, verbalni, socijalni i akademski razvoj (Mrnjaus, 2014).

5.2.8. Centar za dramske aktivnosti

Simbolička igra ostvarena u obiteljskom centru prva je i najvažnija etapa u organiziranom dramskom stvaralaštvu. Formiranjem centra za dramske aktivnosti, uvodimo djecu u ljepotu stvaralačke akcije i dramskog izražavanja.

Centar za dramske aktivnosti treba formirati u neposrednoj blizini obiteljskog centra, centra za građenje i prostora predviđenog za zajedničko okupljanje sve djece u skupini. Osnovni namještaj u ovom centru je pozornica. Postoji nekoliko pristupa koje možemo koristiti pri postavljanju pozornice, ovisno o raspoloživim resursima i kreativnim idejama. Tako pozornicu možemo kupiti, izraditi ili je jednostavno improvizirati. Glavni materijali koji se nude u ovom centru jesu raznovrsne lutke: lutke na štapu, lutke za prste, zijevalice ili lutke – rukavice. Lutke također mogu biti kupljene ili izrađene (Golik, 2023). Odlučimo li se za izradu pozornice i lutaka, važno je uključiti djecu u proces stvaranja. Time ćemo povećati njihovu angažiranost i uzbuđenje te poticati razvoj različitih vještina i kreativnog razmišljanja (Hansen i sur., 2006). Djeci kojoj stvaranje dramske predstave nije novost, trebat će omogućiti i da za predstavu sami izrade kulise, scenske rekvizite ili stvaraju glazbu za nju. Time ovaj centar postaje stjecište aktivnosti koje će provesti u drugim centrima za potrebu predstave: priča i tekstovi će biti osmišljeni i zabilježeni u centru početnog čitanja i pisanja, kulise i lutke izrađene

u likovnom centru, glazba osmišljena u glazbenom centru. Temeljeno na svom iskustvu pravog kazališta, djeca mogu izraditi plakat, ulaznice, snimiti mobitelom reklamu za predstavu, pripremiti oznake za sjedala i programe.

5.2.9. Centar za aktivnosti građenja

Centar za aktivnosti građenja predstavlja poticajno okruženje u kojem djeca mogu istraživati različite aspekte prostorne organizacije te rješavati fizikalne probleme ravnoteže, statike, kosine i slično. Formiranjem ovog centra podržavamo razvoj kritičkog mišljenja, kreativnosti i praktičnih vještina u djece, i to u interaktivnom učenju i igri (Slunjski, 2008).

Centar za građenje poželjno je smjestiti u odvojen i slabije frekventan kutak sobe dnevnog boravka koji će služiti isključivo za aktivnosti građenja. Time ćemo djeci omogućiti neometanu igru kockicama koja će se moći nastaviti i nekoliko dana za redom. U centru su također prisutne i simboličke igre karakteristične za centre obiteljskih igara i dramskih aktivnosti, stoga treba voditi računa da smjestimo centar u njihovu neposrednu blizinu. Kako bismo definirali prostor centra, pod možemo obložiti mekanim tepihom. Usto, tepih će ublažiti buku u centru i omogućiti djeci udobnost jer se većina aktivnosti odvija na podu. Prostor treba opremiti stolom i stolcima te otvorenim, djeci lako pristupačnim policama. Na policama djeca trebaju pronaći materijale za građenje (Hansen i sur., 2006). U dostupne materijale ubrajamo: drvene i plastične kocke različitih dimenzija, Lego kockice, plastične boce, kartonske tuljke, raznolike kutije, drvene štapiće, ploče od stiropora, drvene letvice, čavlice, čekić i slično (Slunjski, 2008). Centar možemo dodatno obogatiti materijalima kao što su: figurice ljudi i životinja, automobili, avioni, kamioni, bageri, dizalice, motori, vlakovi i slično. Izloženi materijal potrebno je pažljivo sortirati i označiti kako bi se djeca lakše snašla pri odabiru, ali i pospremanju istih. Posebnu pažnju treba posvetiti označavanju kockica – treba ih označiti slikom u izvornoj veličini kocke. Također, kocke treba izložiti tako da je vidljiva cijela dužina kocke, a ne samo bočni, kraći dio (Hansen i sur., 2006).

Ovako prezentiran materijal poziva djecu na igru i istraživanje. Djeca imaju priliku stvarati vlastite konstrukcije i pritom rješavati fizikalne probleme i učiti o njima. U takvim građevinskim projektima djeca se suočavaju s izazovima koje moraju riješiti, čime razvijaju svoje sposobnosti kritičkog mišljenja i rješavanja problema. Ako se radi o zajedničkim

projektima, uče kako raditi zajedno, dijeliti materijale i surađivati. Manipulacijom različitim alatima i materijalima, djeca razvijaju svoje fine i grube motoričke vještine (Hansen i sur., 2006).

5.2.10. Centar za stolne i manipulativne aktivnosti

Centar za stolne i manipulativne aktivnosti dodatno obogaćuje dječje iskustvo istraživanja i igre, i to rukovanjem malim, sitnim predmetima. Takve aktivnosti iziskuju koncentraciju pa je centar poželjno smjestiti u mirniji kutak sobe dnevnog boravka, primjerice u blizini centra za početno čitanje i pisanje. U centru se treba nalaziti stol koji treba biti dovoljno velik tako da se više djece istovremeno može baviti individualnim aktivnostima ili uživati u zajedničkoj društvenoj igri. Svakako, uz stol treba postaviti i odgovarajući broj stolaca. Sve materijale treba logično i uredno posložiti i izložiti na otvorenim policama u razini dostupnoj djeci (Hansen i sur., 2006).

Materijale koji se nude u centru možemo podijeliti na igre koje se mogu koristiti samostalno, u paru ili manjoj grupi, društvene igre te materijal koji služe za manipulativne aktivnosti. U prvu skupinu ubrajamo: razne vrste *puzzli*, *memory* (slikovni, zvučni, mirisni, težinski, osjetilni), tangrame, različite umetaljke, pločice s rupicama i čavlicima i slično. Od društvenih igara u centru se trebaju pronaći: čovječe, ne ljuti se, domino, šah, karte, uno, loto, *memory*, *monopoly*, potapanje brodova... Djeca ove igre biraju sukladno svojoj dobi i mogućnosti usvajanja i praćenja pravila igre. Za manipulativne aktivnosti djeca mogu koristiti hvataljke, pincete, slamčice, škare, štapiće, gumbiće, perlice, kvačice, različite podloge, iglu, konac, špage, vezice i slično. Koristeći navedene materijale, djeca se mogu upustiti u aktivnosti poput: nizanja, pletenja, šivanja, ubacivanja, provlačenja, oblikovanja, kopčanja, vezanja, hvatanja... (Hansen i sur., 2006).

Baveći se aktivnostima ponuđenima u ovom centru, djeca razvijaju svoje kognitivne, socijalne i motoričke vještine. Ponuda raznovrsnog materijala potiče djecu na kreativnost, eksperimentiranje, logičko razmišljanje i rješavanje problema. Manipuliranjem sitnim predmetima djeca vježbaju pokrete fine motorike i uvježbavaju koordinaciju oko – ruka. Zaokupljajući se individualnim aktivnostima, jačaju svoje samopouzdanje i vježbaju vrline strpljivosti i ustrajnosti, što pozitivno utječe na dječji emocionalni razvoj. Razvoj socijalnih kompetencija događa se pri igranju društvenih igara – djeca pritom uče i usvajaju poželjna

socijalna ponašanja, postavljanje i poštivanje pravila, dogovaranje i poštivanje dogovora, čekanje na red, poštenje i slično (Hansen i sur., 2006).

5.3. Centri aktivnosti u jasličkoj skupini

U sobi dnevnog boravka za jasličku skupinu centri aktivnosti razlikuju se od onih u vrtičkim skupinama. Prilikom planiranja i oblikovanja prostora u kojem će boraviti jasličari, tj. djeca u dobi od prve do treće godine života, potrebno je uzeti u obzir specifične potrebe i karakteristike ove dobne skupine. Djeca jasličke dobi moraju boraviti u okruženju u kojem se mogu sigurno kretati i istraživati te koje je bogato različitim vizualnim, slušnim i taktilnim poticajima jer jasličari uče primajući poruke i informacije svim svojim osjetilima (Stokes Szanton, 2005).

Kod dizajniranja jasličkog okruženja nužno je voditi se načelom jednostavnosti. U jednostavno uređenu prostoriju djeca mogu pronaći različite materijale, mogu se slobodno kretati, ulaziti u svrhovite aktivnosti te se pritom ugodno osjećati. Autori Lowman i Ruhmann (1998) navode da je za postizanje takve ugodne i poticajne atmosfere dovoljno kreirati četiri centra aktivnosti: centar za razvoj grube motorike, centar za dramske igre, centar za igru s „prljavim” materijalima te centar za tihe aktivnosti.

Centar za razvoj grube motorike pretpostavlja velik otvoren prostor obogaćen materijalima i opremom za poticanje tjelesnog rasta i razvoja djece, kao što su: penjalice, tobogani, tuneli, strunjače, velike mekane kocke, njihalice i slično. U ovom centru možemo poticati djecu na ples i pokret uz glazbu, stoga je potrebno centar opremiti i *CD playerom* (Lowman i Ruhmann, 1998).

Uz centar za razvoj grube motorike, poželjno je smjestiti centar za dramske, tj. obiteljske igre. Njega je potrebno opremiti materijalima koji djecu podsjećaju na dom: mala kuhinja, ormari s odjećom za presvlačenje, lutke, kolica i krevetići za lutke, velike kutije i slično. Važno je da materijali budu djeci na dohvata ruke i sigurni za samostalno korištenje (Lowman i Ruhmann, 1998).

U centru za igru „prljavim” materijalima djeci treba omogućiti istraživanje i eksperimentiranje s različitim medijima. Manipulirajući pijeskom, vodom, bojom, zemljom i

sličnom materijom djeca otkrivaju i uče o prirodnim i fizičkim pojavama. Centar je potrebno smjestiti u blizinu izvora vode, a pod treba zaštititi protukliznim, lakoperivim prostirkama. Djeca u centru trebaju pronaći slikarske stalke i pribor za likovne aktivnosti, policu i pribor za istraživačke aktivnosti, a tu možemo smjestiti i biljke i životinje (Lowman i Ruhmann, 1998).

Centar za tihe aktivnosti predstavlja mirni kutić sobe dnevnog boravka u kojem se djeca mogu opustiti, listati knjige, igrati se manipulativnim materijalima ili maziti s odraslima. Ovaj centar treba opremiti udobnim i mekanim strunjačama ili dječjim foteljama i otvorenim policama na kojima se nudi mnoštvo različitih knjiga, plišanih igračaka i manipulativnih predmeta koji pozivaju na istraživanje (Lowman i Ruhmann, 1998).

Soba dnevnog boravka za jasličku skupinu, uređena na ovakav način, pruža djeci priliku da uče igrom, potičući njihovu znatiželju i motiviranost za učenje te razvijajući pritom sve svoje kompetencije i vještine u sigurnom, poticajnom i podržavajućem okruženju (Lowman i Ruhmann, 1998).

5.4. Vanjski prostor

Vanjski prostor u vrtiću prirodni je produžetak sobe dnevnog boravka, osmišljen kako bi djeci omogućio slobodno kretanje, istraživanje i igru na svježem zraku. Omogućimo li djeci slobodnu igru na otvorenome, potičemo njihov optimalan rast i razvoj. Koristeći različite oblike kretanja i ulazeći u međusobne interakcije, djeca razvijaju svoje tjelesne, socijalne, emocionalne i intelektualne sposobnosti, učeći pritom na njima najprirodniji način. Uređenju vanjskog prostora treba pristupiti s puno pažnje i promišljanja jer on mora pružiti djeci puno više od samo prilike „za istrčavanje” (Požgaj, 2015).

Kao i sobu dnevnog boravka, tako i vanjski prostor možemo podijeliti u centre aktivnosti. Time pridonosimo stvaranju manjih, mješovitih skupina djece koje se formiraju prema dječjim potreba i interesima, što pogoduje razvoju njihovih socijalnih kompetencija (Požgaj, 2015). Centre aktivnosti koje možemo ponuditi jesu: centar za penjanje i sportske igre, centar za igre vodom i pijeskom, centar za vožnju, centar za odmaranje, centar za vrtlarstvo i slično. Ako vanjski prostor ne nudi mogućnost za postavljanje ovih centara istovremeno, različite aktivnosti mogu se izmjenjivati, nudeći djeci svaki dan nešto novo (Hansen i sur., 2006).

Centar za penjanje i sportske aktivnosti dinamičan je prostor u kojemu djeca mogu zadovoljiti svoje potrebe za tjelesnom aktivnošću. Ovaj centar mora biti dovoljno velik kako bi više djece istovremeno moglo sudjelovati u različitim aktivnostima, ali i fleksibilan da se može prilagoditi manjim skupinama ili individualnim igrama. Glavni materijal koji se nudi u centru jest multifunkcionalna penjalica s toboganom. Ona može imati platoe različitih visina, mrežu za penjanje, ljestve ili zidove s hvataljkama. Osim penjalice, u centar je poželjno postaviti i klackalice, ljuljačke, tunele, poligon s preprekama, mostove, viseće gume i slično. Ovi materijali moraju biti dizajnirani tako da su prvenstveno sigurni za dječju uporabu. Također, tlo često bude prekriveno gumiranom zaštitnom podlogom kako bi se smanjio rizik od ozljeda prilikom pada (Hansen i sur., 2006). Danas se u dijelu Europskih zemalja počelo uklanjati antistres podloge s dijela dječjih igrališta jer se došlo do zaključka kako pretjeranim zaštićivanjem djeca u ranoj dobi izgube priliku da nauče sigurno pasti, biti oprezni i da se znaju zaštititi. Osim opreme za penjanje, centar sadrži i materijale za sportske igre: male golove za nogomet, niski koš za košarku, lopte, obruče, uža za preskakivanje i slično (Požgaj, 2015).

U centru za igre vodom i pijeskom djeca imaju priliku razvijati svoju kreativnost u senzornoj igri. Prostor centra mora biti dovoljno velik kako bi se više djece istovremeno moglo igrati u njemu, te dizajniran s naglaskom na sigurnost djece. To pretpostavlja postavljanje mekih podloga za smanjenje rizika od ozljeda te blizinu izvora vode za pranje ruku, kako bi se održavala higijena. Glavni dio centra čine niski plitki bazeni, stolovi za igru s vodom ili jednostavno, kante napunjene vodom te pješčanik. Za raznoliku i kreativnu igru, centar treba obogatiti alatima koji omogućuju djeci da grade, oblikuju i istražuju teksture pijeska i fluidnost vode. Tu ubrajamo: posudice, lijevke, cjedila i vodene mlinove, kante, lopatice, grabljice, kalupe za pijesak i slično (Hansen i sur., 2006).

Centar za vožnju predstavlja siguran i stimulativan prostor u kojem djeca mogu u igri razvijati svoje motoričke vještine i koordinaciju te usvajati prometna pravila. Podloga u ovom centru treba biti tvrda radi lakše vožnje, a na njoj trebaju biti označene staze koje simuliraju prometne trake, pješačke prijelaze i parkirna mjesta. Postavimo li uz trake prometne znakove i semafore, djeca će dobiti osjećaj stvarnog prometnog okruženja. Centar treba obogatiti različitim vozilima poput: tricikala, bicikala s pomoćnim kotačima, malih automobila na pedale, romobila. Ta vozila svojom veličinom i dizajnom, trebaju biti prilagođena dječjem uzrastu te sigurna i laka za korištenje (Hansen i sur., 2006).

U centru za vrtlarstvo djeca mogu izravno sudjelovati u uzgoju biljaka te takvim praktičnim aktivnostima učiti o prirodi, ciklusima života i odgovornosti. U ovom prostoru u označenim gredicama možemo saditi cvijeće, voće i povrće ili začinsko bilje (Požgaj, 2015). Za rad u vrtu treba osigurati djeci prilagođene alate: lopatice, grabljice, kantice i crijeva za vodu, tačke, rukavice i slično (Hansen i sur., 2006). S pomoću ovih alata djeca mogu aktivno sudjelovati u sadnji sjemena, presađivanju i zalijevanju biljaka ili plijevljenju korova.

Kada djeca požele predahnuti od uzbudljivih aktivnosti u dvorištu, to mogu učiniti u centru za odmor. To je miran i opuštajući prostor u kojem se djeca mogu opustiti i obnoviti svoju energiju za daljnje učenje i igru. Poželjno je smjestiti ovaj centar u sjenovito područje dvorišta te ga opremiti udobnim prostirkama, ležaljka, deka i jastučićima. U ovom centru djeca mogu jednostavno odmarati i maštati ili se baviti mirnim aktivnostima kao primjerice: crtanjem, bojanjem, čitanjem, slaganjem *puzzli*, igranjem društvenih igara ili slušanjem glazbe (Hansen i sur., 2006).

Omogućimo li djeci svakodnevni boravak u prirodnom okruženju vrtića, izravno utječemo na razvoj njihovih vještina i kompetencija. Igram i druženjem u centrima aktivnosti u dvorištu vrtića, djeca dolaze u situacije koje zahtijevaju suradnju i dogovaranje te tako uče komunicirati, dijeliti i rješavati konflikte, čime se jačaju njihove socijalne vještine. Boravak u prirodi kod djece potiče osjećaj smirenosti i blagostanja te se djeca osjećaju sretnije i emocionalno više uravnoteženo. Također, sudjelujući u raznim aktivnostima, razvijaju osjećaj odgovornosti, samopouzdanja te pozitivno mišljenje o sebi (Hansen i sur., 2006). Kretanjem i tjelesnom aktivnošću u prirodnom okruženju, djeca na najprirodniji način troše energiju, što izravno utječe na održavanje umjerene tjelesne težine, tj. smanjenje prekomjerne težine. Time se pridonosi cjelokupnom zdravlju i psihofizičkom razvoju djece (Zlatar i Klišanić, 2021). Također, aktivnostima poput trčanja, penjanja, njihanja, provlačenja i sl. djeca jačaju svoje mišiće, razvijaju motoričke vještine i poboljšavaju koordinaciju. Nadalje, prirodno okruženje potiče dječju znatiželju i istraživački duh. Djeca aktivno i vlastitim iskustvom uče o biljkama, životinjama, vremenskim uvjetima i prirodnim procesima te ujedno razvijaju kritičko mišljenje i dublje razumijevanje o svijetu koji ih okružuje (Hansen i sur., 2006).

6. Materijalno okruženje u alternativnim pedagoškim koncepcijama

U idućim odlomcima rada ukratko ćemo predstaviti dvije od alternativnih pedagoških koncepcija: Montessori i Reggio pedagogiju, a opširnije ćemo se osvrnuti na koncepcije materijalnog okruženja koje zagovaraju navedene pedagogije. Time ćemo dobiti uvid u sličnosti i razlike u pristupu materijalnom okruženju te kako ono utječe na razvoj i učenje djece u ovim pedagoškim pravcima.

6.1. Montessori pedagogija

Montessori pedagogija alternativna je pedagoška koncepcija čija je začetnica Maria Montessori, prva talijanska liječnica i pedagoginja. U središtu je pozornosti Montessori pedagoškog pristupa *dijete* – ono samo najbolje zna kako učiti, stoga se na učenje gleda kao na prirodni proces koji započinje kod djeteta, a ne kod učitelja. Montessori je vjerovala da djeca imaju prirodnu želju za učenjem i da najbolje uče kada im se omogući slobodno istraživanje i interakcija s okolinom (Buczynski, 2008). Okolina u Montessori pristupu mora biti pripremljena te kao takva ima istaknutu ulogu u ostvarenju odgojnih ciljeva, a odnosi se na prostorno i materijalno okruženje prilagođeno dječjim razvojnim potrebama (Valjan Vukić, 2012).

Marija Montessori u svom predavanju „The House of Children” (1944) daje slikovit i detaljan prikaz, tj. naputke kako urediti unutarnji i vanjski prostor namijenjen djeci. Prva stavka koju spominje jest proporcija građevine. Naime, navodi da veličina građevine treba biti sukladna veličini djece jer, kao i odrasli, djeca imaju osjećaj za proporcionalnost, te se u građevinama koje su proporcionalne njima, osjećaju ugodno i opušteno. Proporcionalnost treba uzeti u obzir i pri stvaranju soba dnevnog boravka – one ne smiju biti ni premale, ni prevelike. Ako je namijenjena soba za dnevni boravak prevelika, poželjno ju je pregraditi niskim pregradama, a njih ukrasiti biljkama, akvarijima, terarijima i slično. Uz takve pregrade, bit će minimalna distrakcija dječje pažnje, a ona će se moći slobodno kretati prostorom (Montessori, 1944). Krećući se prostorom ili dok miruju, djeca osvještavaju da stoje na podu, stoga Montessori (1944) zaključuje da je ljepota poda važnija od ljepote zida. Pod bi trebao biti ukrašen šarenim pločicama ili lakiranim parketom. Što se zidova tiče, oni moraju biti svijetlih i vedrih boja, a poželjno je postaviti i staklene zidove koji obasjavaju sobu prirodnom svjetlošću i omogućavaju komunikaciju s vanjskom okolinom (Montessori, 1944). Autorica predlaže i da

se soba dnevnog boravka podijeli u centre aktivnosti koji su, tlocrtno gledano, različitih geometrijskih oblika jer smatra da je boravak u kockastom prostoru depresivan za duh. Centre aktivnosti koje možemo postaviti ovisno o mogućnosti prostora su: centar kuhinje, centar za čitanje i pisanje, centar za istraživanje, centar za osamu i slično (Montessori, 1944). Svaka soba treba imati pripadajuću natkrivenu terasu te izlaz u vrt. Vrt se također može podijeliti prema područjima aktivnosti na primjerice: povrtnjak, cvijetnjak, voćnjak, livadu, stazu za vožnju, sjenice za odmor i slično (Montessori, 1944). Za stvaranje ovih odrednica uređenja objekta za odgoj i obrazovanje djece predškolskog uzrasta, Montessori je surađivala s brojnim arhitektima, umjetnicima i psiholozima (Montessori, 2003., prema Valjan Vukić, 2012). U većini Montessori vrtića AMI usmjerenja, police s priborima su smještene uza zid, centar do centra dok se stolovi i stolci nalaze prema središtu sobe. Na podu je označena elipsa - područje zajedničkog okupljanja za cijelu skupinu djece.

Uz pedagoški pripremljen fizički prostor, važnu ulogu u Montessori koncepciji imaju i posebni didaktički senzorički materijali koje je osmislila pedagoginja Montessori na temelju promatranja djece i vlastita iskustva u radu s djecom. Oni su izrađeni od prirodnih materijala poput: drva, svile, pamuka, metala i slično, a specifični su jer pomažu djeci da lakše uoče pogreške te ih samostalno isprave. Materijali moraju uvijek biti dostupni djeci, izloženi na policama u razini djeteta. Na police ih treba posložiti prema sljedećim načelima: od jednostavnijeg ka složenom, od bližeg ka daljem, odozgo prema dolje i slijeva nadesno (Perić, 2009).

Iz svega navedenog možemo zaključiti da je u Montessori pedagogiji kvalitetna, poticajna okolina, koja djetetu pruža mogućnost za samostalno djelovanje te slobodnu i sigurnu igru, ključna za cjelokupni razvoj djeteta i njegovo stasanje u slobodnu i samostalnu osobu.

6.2. Reggio pedagogija

Alternativna pedagogija, tzv. Reggio pedagogija nastala je pod vodstvom vizionara Loris Malaguzzi, a ime je dobila prema gradu u sjevernoj Italiji – gradu Reggio Emilia (New, 1993., prema Edwards, 2002). U namjeri da obnove društvo nakon Drugog svjetskog rata, odgojitelji, roditelji i djeca zajedničkim su radom stvorili sustav ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje koji se temelji na slici djeteta kao socijalnog, inteligentnog bića, prepunog znatiželje (Malaguzzi, 1993., prema Edwards 2002). Smatra se da je dijete intrinzično

motivirano za učenje te da znanje gradi na temelju vlastita iskustva i u suradnji s drugima. To iskustvo stječe aktivnim istraživanjem svoje okoline, stoga prostor u Reggio vrtiću mora biti poticajan i privlačan (Valjan Vukić, 2012).

Pri projektiranju vrtića treba imati na umu temeljne ideje Reggio pedagogije – sudjelovanje i zajedništvo. Iz toga proizlazi potreba za stvaranjem otvorenog prostora u kojem su sve prostorije povezane i otvorene prema središnjem trgu, pružajući tako djeci mogućnost da se slobodno kreću prostorom i ulaze u socijalne interakcije. Sobe se mogu odijeliti pokretnim zidovima, a istovremeno moraju djelovati prostrano i svijetlo, što se postiže velikim prozorima i bijelim ili svijetlim zidovima. Zidove je poželjno ukasiti dječjim likovnim radovima kojima se ističe djetetova središnja uloga u pedagogiji, ali i unosi boja i šarenilo u prostor (Nenadić-Bilan, 2014). Izvor boje i teksture mogu biti i biljke koje je poželjno posaditi u što većem broju, kako u interijeru, tako i u eksterijeru vrtića (*Learning and Teaching Scotland [LTS]*, 2006). Važnu ulogu pri dizajniranju prostora imaju zrcala. Ona se mogu postaviti na različite načine: mogu visiti sa stropova, ležati na podu ili biti postavljena u formi piramide u koju djeca mogu ulaziti i istraživati svoj odraz i slike koje se formiraju unutar zrcalne piramide (LTS, 2006). Nadalje, pažnju valja pokloniti i odabiru namještaja te organiziranju multisenzornog materijala. Prostor i materijale treba organizirati tako da se djeci maksimalno olakša njihova upotreba. Sav materijal treba biti na policama koje su djeci lako dostupne i pospremljen u prozirne kutije kako bi ih djeca lakše vidjela, prepoznala i odabrala. U Reggio pedagogiji važnu funkciju imaju neoblikovani materijali s pomoću kojih djeca mogu izraziti svoje misli, ideje i emocije na raznovrsne načine (Nenadić-Bilan, 2014). U neoblikovane materijale ubrajaju se i otpadni materijali na koje se gleda kao na edukativne resurse. U svrhu promicanja kreativnosti i održivosti, a kroz upotrebu otpadnih materijala, godine 1996. pokrenut je Remida projekt u gradu Reggio Emilia, u Italiji. Projekt vodi međunarodna udruga *Amici di Reggio Children* uz pomoć brojnih volontera, promičući ideju da otpad može imati vrijednost i novu namjenu i tako šireći svijest o važnosti recikliranja i održivosti. U Remida centru djeca imaju priliku istraživati otpadne materijale i preoblikovati ih u nove, korisne i umjetničke predmete čime se razvija njihova mašta i vještine rješavanja problema. Istovremeno ovom kreativnu aktivnošću stječu dublje razumijevanje važnosti recikliranja, održivosti i odgovornog odnosa prema okolišu (Remida, 2023).

Iz navedenog proizlazi misao da prostor u Reggio pedagogiji mora biti pažljivo osmišljen jer upravo je on aktivni sudionik u procesu učenja koji potiče djecu na istraživanje, suradnju i kreativnost. On mora biti poticajan, otvoren, estetski privlačan, povezan s prirodom

te mora podržavati cjelokupni razvoj djeteta. Tako prostor postaje ključni element u stvaranju zajedništva, poticanju individualnosti i promoviranju učenja igrom i kreativnošću, stoga ne čudi što ga mnogi Reggio odgojitelji smatraju trećim odgojiteljem.

7. Zaključak

Prostorno okruženje vrtića od presudne je važnosti za cjelokupan i uravnotežen razvoj djeteta. Njegovu planiranju i dizajniranju treba pristupiti s mnogo pažnje, vodeći se pritom suvremenim shvaćanjem djetetova učenja i razvoja. Potrebno je odmaknuti se od tradicionalnog viđenja djeteta kao pasivnog primatelja informacija i, sukladno tome, jednostavno i strogo strukturiranog vrtićkog prostora koji ograničava dječju slobodu kretanja, igre i izbora aktivnosti. Važnije je prihvatiti djecu kao cjelovita, kreativna, socijalna, inteligentna, kompetentna i razborita bića. Vodeći se tom mišlju, potrebno je stvarati fleksibilan, interaktivan, multisenzorički i poticajni prostor koji će podržavati prirodno učenje djece i omogućiti im da istražuju i razviju svoje interese. U tom procesu, značajna je uloga odgojitelja – on stvara poticajnu okolinu te na temelju promatranja djece, nadopunjuje, mijenja i prilagođava prostor dječjim interesima i potrebama. Također, svojom suptilnom interakcijom i promišljenim planiranjem, osigurava podršku koja djetetu pomaže u prelasku u višu razinu razumijevanja i učenja.

Poticajni prostor sobe dnevnog boravka pretpostavlja njegovu podjelu na različite centre aktivnosti, primjerice centar za početno čitanje i pisanje, centar za matematičke, likovne ili glazbene aktivnosti, istraživanje prirode i mnogi drugi. Centri aktivnosti trebaju biti smisleno raspoređeni i bogato opremljeni svakojakim strukturiranim i nestrukturiranim materijalima. U tako uređenoj sobi svako dijete može odabrati mjesto za igru i aktivnost sukladno svojim interesima. Također, podjela prostora poziva djecu na grupiranje u manje skupine, čime se potiče razvoj kvalitetnije komunikacije i izravno utječe na razvoj socijalnih vještina u djece.

Prostorno okruženje vrtića možemo dodatno obogatiti uvođenjem elemenata iz alternativnih pedagoških koncepcija kao što su Montessori i Reggio pedagogija koje naglašavaju važnost prostora kao aktivnog sudionika u procesu učenja. U Montessori pedagogiji prostor treba oblikovati tako da potiče samostalnost i omogućuje djeci da sami biraju aktivnosti prema vlastitim interesima i potrebama, a specijalizirani materijali potiču praktične i senzorne doživljaje. U Reggio pedagogiji naglašava se važnost estetike prostora – bogati i inspirativni ambijenti moraju poticati djecu na istraživanje, kreativnost i zajedništvo.

Može se zaključiti da je oblikovanje prostornog okruženja vrtića dinamičan i kompleksan proces. Pažljivim planiranjem i prilagodbom okruženja potrebama i interesima

djece, možemo osigurati kvalitetno i poticajno iskustvo koje će pozitivno utjecati na njihov razvoj, stvoriti podlogu za budući uspjeh u školovanju i životu te im omogućiti da postanu autonomna, kreativna i socijalno kompetentna bića.

Literatura

- Bruner, J.** (2000). *Kultura obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Buczynski, N.** (2008). Sto godina metode Montessori. *Hrvatska revija*, 3, 91–97.
- Budisavljević, T.** (2015). Kako oblikovanjem okruženja razvijati suvremeni kurikulum. *Dijete Vrtić Obitelj*, 79, 26–28. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024.: <https://hrcak.srce.hr/file/254935>
- Burić, H.** (2006). Prostor iz perspektive vrtića. *Dijete Vrtić Obitelj*, 45, 15–16. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://hrcak.srce.hr/file/261957>
- Edwards, P. C.** (2002). Three Approaches from Europe: Waldorf, Montessori, and Reggio Emilia. *Early Childhood Research and Practice*, 4 (1), 78–90. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERICED464761/pdf/ERIC-ED464761.pdf>
- Fox, R.** (2001). Razvoj i učenje, U Ch. Desforges (Ur.) *Uspješno učenje i poučavanje* (str. 57–73). Zagreb: Educa.
- Gazibara, S.** (2013). Aktivno učenje: put prema uspješnom odgoju i obrazovanju. *Školski Vjesnik*, 62, 2–3, 375–389. Datum pristupa: 10. 3. 2024. <https://hrcak.srce.hr/file/154938>
- Golik, I.** (2023). Centar za obiteljske igre i centar za osamu, prezentacija s predavanja iz kolegija Metodika upoznavanja okoline 1, na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu
- Gruić, I., Vignjević, J., Rimac Jurinović, M.** (2018). Kazališna/dramska umjetnost u odgojno-obrazovnome procesu: prijedlog klasifikacije i pojmovnika. U A. Petravić I A. Šenjug Golub (Ur.), *Višejezičnost i višekulturalnost kao izazov u obrazovanju danas i sutra*. (str. 119–128). Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Hansen, K. A., Kaufmann, R. K., Burke Walsh, K.** (2006). *Kurikulum za vrtiće Razvojno-primjeren program za djecu od 3 do 6 godina*. Zagreb: Tiskara Zelina d.d.
- Kemple, M. K., J. Batey, J., C. Hartle, L. i Bakota, R.** (2009). Osmišljavanje Glazbenog centra. *Dijete, vrtić, obitelj*, 15 (56), 2–6. Datum preuzimanja: 15. 7. 2024. <https://hrcak.srce.hr/164811>
- Learning and Teaching Scotland (LTS). (2006). The Reggio Emilia Approach to Early Years Education. Datum preuzimanja: 6. 8. 2024. https://education.gov.scot/media/vjtdw2cj/elc35_reggioaug06.pdf
- Lowman, L. H. i Ruhmann, L. H.** (1998). Simply Sensational Spaces: A Multi-"S" Approach to Toddler Environments. *Young Children*, 53(3), 11–17. Datum pristupa: 1. 8. 2024. <http://www.jstor.org/stable/42727501>
- Martalock, P. L.** (2012). "What is a wheel!?" The image of the child: traditional, project approach, and Reggio Emilia perspectives. *Dimensions of Early Childhood*, 40(3), 3–

12. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=a9040fb1fcb71a2ad1dfaf58456e96dc33765af2>
- Miljak, A.** (2000). Zašto su okruženje i ozračje važni u dječjem vrtiću?. *Dijete, vrtić, obitelj*, 6 (22), 4 – 8. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://hrcak.srce.hr/182103>
- Miljak, A.** (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM Naklada d.o.o.
- Mrnjaus, K.** (2014). Pravo djeteta na igru?!. *Croatian Journal of Education*, 16 (1), 217–233. Datum preuzimanja: 4. 7. 2024. <https://hrcak.srce.hr/file/176624>
- Nenadić-Bilan, D.** (2012). Kreativnost u Reggio pedagogiji. U R. Bacalja i K. Ivon (Ur.) *Dijete i estetski izričaji* (str. 27–35). Datum preuzimanja: 1. 8. 2024. https://iuo.unizd.hr/Portals/50/zbornici/Zbornik%20dijete_%20compressed.p
- Olowe P.** (2020.) Water and Sandplay: More than Just Fun for Preschool Children. *Contemporary Journal of Research in Early Childhood Care & Education*. 1(1), 17–27. Datum preuzimanja: 5. 7. 2024.
https://www.researchgate.net/publication/344455729_Water_and_sand_play_More_than_just_fun_for_pre-school_children
- Petrović-Sočo, B.** (2013). Razvoj modela kurikuluma ranoga odgoja i obrazovanja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 19 (71), 10–13. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://hrcak.srce.hr/145400>
- Perić, A.** (2009). Montessori iz prve ruke. *Matematika i škola*, 11(55), 12–20.
- Petrović-Sočo, B.** (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja. *Pedagogijska istraživanja*, 6 (1–2), 123–136. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://hrcak.srce.hr/118104>
- Petrović-Sočo, B.** (2014). Simbolička igra djece rane dobi. *Croatian Journal of Education*, 16(1), 235–251. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://hrcak.srce.hr/117860>
- Požgaj, Ž.** (2015). Suživot unutarnjeg i vanjskog prostora. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20 (77/78), 41–45. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://hrcak.srce.hr/169972>
- Remida. (2023). Remida, il centro di riciclaggio creativo. Datum pristupa: 15.08.2024. <https://www.remida.org/>
- Sindik, J.** (2008). Poticajno okruženje i osobni prostor djece u dječjem vrtiću. *Metodički obzori*, 3(2008)1 (5), 143–154. Datum preuzimanja: 26. 6. 2024. <https://hrcak.srce.hr/25807>
- Slunjski, E.** (2001). *Integrirani predškolski kurikulum*. Zagreb: Mali profesor d.o.o.
- Slunjski, E.** (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči*. Zagreb: Spekta Media d.o.o.

Slunjski, E. i suradnici (2015). *Izvan okvira*. Zagreb: Tiskara Zelina d.d.

Stanley, F. (2011) Vygotsky – From public to private: learning from personal speech. U: T. Waller, J. Whitmarsh, K. Clarke (Ur.) *Making Sense of Theory and Practice in Early Childhood – The Power of Ideas* (11–25). Road Maidenhead Berkshire: Open University Press. Datum preuzimanja: 26. 6. 2024.

https://students.aiu.edu/submissions/profiles/resources/onlineBook/w5i7x2_early%20childhood%20education.pdf

Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta*. Zagreb: Golden marketing.

Stokes Szanton, E. (2005). *Kurikulum za jaslice: razvojno-primjereni program za djecu od rođenja do 3 godine*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Špehar, S. (2002). Centar za početno čitanje i pisanje. *Dijete, vrtić, obitelj*, 8 (27), 2–4. Datum preuzimanja: 12. 7. 2024. <https://hrcak.srce.hr/181847>

Tuna, A., Tankersley, D., Brajković, S., Cincilei, C., Handžar, S., Ibolya, E., Rajabova, T., Rimkiene, R., Sabaliauskiene, S., Sneberger, V., Trikić, Z., Vonta, T. (2011). *Kompetentni odgajatelji 21. stoljeća*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Valjan Vukić, V. (2012). Prostorno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi. *Magistra Iadertina*, 7 (1), 123–132. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://hrcak.srce.hr/99897>

van Liempd, I. (2006). Korištenje prostora: teorija i praksa. *Dijete, vrtić, obitelj*, 12 (44), 23–24. Datum preuzimanja: 15. 2. 2024. <https://hrcak.srce.hr/177836>

Vasta, R., Haizh, M., Miller, S. (1997). *Dječja psihologija – moderna znanost*. Zagreb: Naknada Slap

Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi NN 10/97 (NN 107/07, NN 10/08). Datum preuzimanja: 10. 8. 2024. <https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju>

Zlatar, S., Klišanić, A. (2021). Prirodno okruženje kao izazov za igru i učenje djece na otvorenome kroz partnerstvo s roditeljima. *Krugovi djetinjstva*, 9(1), 7–20. Datum preuzimanja: 1. 8. 2024. <https://www.krugovidetinjstva.edu.rs/index.php/home/article/view/1/10>

Izjava o izvornosti završnoga rada

Izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studentice)